جامعة اليرموك

كلية التربيـة

قسم علم النفس الإرشادي والتربوي

الانـغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية

Engagement among Yarmouk University Students and Its Relation to the Big Five Personality Factors

إعـداد

رهام سمير علي ذياب

إشراف الدكتور

عبد النـاصر ذياب الجراح

الفصل الدراسي الأول

2014

الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية

Engagement among Yarmouk University Students and Its Relation to the Big Five Personality Factors

إعـداد

رهام سمير علي ذياب

بكالوريوس علم نفس، كلية صفد، 2012

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس التربوي في جامعة اليرموك، إربد، الأردن

وافق عليها

د. عبد الناصر ذياب الجراح .... مشرفًا ورئيسًا

أستاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

د. خالد فياض بني خالد .... عضوًا

أستاذ مشارك في مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك

د. فيصل خليل الربيع.............................. عضوًا

أستاذ مساعد في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

تاريخ مناقشة الرسالة

11-11-2014

الإهداء

إلى من سهرت، وتعبت، إلى من منحتني الثقة والدعم، لشمعة دربي.... لصديقتي وغاليتي، لمن شجعتني، وساندتني، وحاقتني

بالحب، وغمرتني بالحنان..... إلى من تعشق العين رؤياها، إلى

أمي

إلى أطيب، وأحن الناس، لأصدقهم عطاء.... لصاحب العزة والكرامة، لمن يفرح لفرحي، ويحزن لحزني، ويتألم لوجعي، إلى من

علمني معنى الحياة، لمرشدي، وقدوتي ومثلي الأعلى، حفظه الله لي ورعاه، إلى أبي الطيب الحنون

إلى الذين شجعوني، ودعموني معنويا، إلى من أعتز وأفتخر بهم أخواتي

(جيهان، حنان، دعاء، وأمل)

إلى من ليس لدي سواه، هو سندي من بعد أبي، إلى أخي الوحيد وثمرة العطاء

(نزيه)

إلى من أحبهم قلبي، وبادلوني الحب بالمثل، إلى (رفاقي ورفيقاتي)

إلى من عرفتهم بعام، وكانوا أهلي وناسي بغير مكان، إلى من درسوني بهذا المكان، تحياتي لكم بكل عام، إلى أساتذتي الأفاضل، والطيبين....

وأختمها بإهداء صاحب، لنصفي الآخر، إلى شريك حياتي بإذن الله، إلى رفيق دربي، إلى أجمل ما أهداني الله في هذا العام

من بعد حبكم يا أهلي، أقاربي، ورفاقي..... إلى خطيبي (يوسف)

رهام سمير ذياب

شكر وتقدير

إن الحمد لله أولا وأخيراً نحمده ونستعينه ونستغفره ونعوذ به من شرور أنفسنا ومن سيئات أعمالنا من يهده الله فلا مضل له، ومن يضلل فلا هادي له، وأشهد أن لا اله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمدا عبده ورسوله.

بعد هذا الحصاد البارع، والكنز الوافي، يسرني أن أتقدم بأحر الشكر، لمن أعطاني من وقته الكثير، لمن همه أمري طوال هذه الفترة الشاقة، لمن دعمني، وشجعني، وعلمني أن لا طريق للمستحيل ما دمنا صاحبي إرادة وإصرار، إلى من أعتبره العنوان الرئيسي لكل طالب هاوي العلم، إلى المرجع الصادق والوافي، بعلمه، ومعرفته، وتعامله لمشرفي الدكتور عبد الناصر ذياب الجراح

كما وأخص بالشكر الاستاذان الفاضلان عضوي لجنة المناقشة، على تفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة، وتحمل عناء قراءتها لتصحيح ما اعوج فيها.

كما وأتقدم بفائق شكري وامتناني للدكتور محمد علي خوالدة بالجهود الذي بذله في مراجعة وتدقيق الرسالة لغوياً

ولا يفوتني أن أتوجه بالشكر والعرفان إلى المحكمين الذين حكموا مقياسي هذه الدراسة، ولم يبخلوا علي بالمساعدة، وإلى جميع أساتذتي في قسم علم النفس الإرشادي والتربوي، لما قدموه من علم ومعرفة طيلة فترة دراستي في هذه الجامعة

وأخيرا أشكر كل من ساندني، ودعمني طوال فترة التعلم، من أهلي، أخوتي، مدرسيني، وأصدقائي....

إلى كل من ذكرتهم أقدم فائق شكري وتقديري

الباحثة

رهام سمير ذياب

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

ذياب، رهام سمير. الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، 2014. (المشرف: د. عبد الناصر ذياب الجراح).

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ومدى اختلافه باختلاف جنس الطالب، ومستواه الدراسي، وتخصصه الدراسي، ومستوى تحصيله الدراسي. تكونت عينة الدراسة من (1119) طالبا وطالبة من طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك، منهم (475) طالبا، و (644) طالبة موزعين على السنوات الدراسية الأربع، ومن التخصصات العلمية، والتخصصات الإنسانية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الانغماس الجامعي لكراوس وكوتس (Kraous & Coats, 2008) بعد التحقق من دلالات صدقه وثباته في البيئة الأردنية، ومقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

أظهرت نتائج الدراسة امتلاك أفراد العينة مستوى متوسطاً من الانغماس الجامعي على المقياس ككل، وعلى جميع الأبعاد باستثناء المجال الذهني، الذي كان بمستوى مرتفع، وكان ترتيبها تنازليًا على النحو الآتي: الانغماس الذهني، والانغماس الانتقالي، والانغماس مع الأقران، وانغماس الطلبة مع أعضاء الهيئة التدريسية، وأخيرا الانغماس الأكاديمي.

أما فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة، فقد كشفت النتائج عدم وجود أثر ذي دلالة احصائية في مستوى الانغماس الجامعي يعزى للجنس باستثناء المجال الانتقالي ولصالح الإناث، كما كشفت عن وجود أثر ذي دلالة احصائية في الانغماس الجامعي يعزى لمستوى التحصيل الدراسي، بالمجال الأكاديمي، والمجال الذهني ولصالح ذوي التحصيل المرتفع. وأظهرت نتائج الدراسة أيضًا

وجود أثر في مستوى الانغماس الجامعي يعزى لتخصص الطالب، في جميع المجالات باستثناء المجال الذهني، ولصالح طلبة التخصص الانساني، وأظهرت نتائج الدراسة كذلك وجود أثر للمستوى الدراسي في جميع أبعاد الانغماس الجامعي (الانتقالي، الأكاديمي، مع الأقران، الذهني) باستثناء مجال انغماس الطلبة مع اعضاء الهيئة التدريسية، أما على الدرجة الكلية للانغماس فكانت الفروق بين طلبة السنة الثالثة وطلبة السنة الرابعة ولصالح طلبة السنة الثالثة.

وأظهرت نتائج الدراسة أيضًا أن للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية قدرة في التنبؤ بمستوى الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك، حيث فسرت بمجموعها (29,1) من التباين، وأن العامل الرئيس في تفسير التباين في الانغماس كان يقظة الضمير، حيث فسر (22%) من التباين.

الكلمات المفتاحية: الانغماس الجامعي، العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة

يعد مفهوم الانغماس Engagement بشكل عام، والانغماس الجامعي بشكل خاص من الموضوعات الهامة في الميدان التعليمي، حيث يعمل الانغماس على جعل الطالب أكثر تفاعلاً وتواصلاً داخل البيئة الجامعية، بما فيها من تكوين علاقات اجتماعية، والانضباط والالتزام بالأطر التعليمية، والحث على تحقيق قدر عال من الأهداف والطموحات، وتكثيف الوقت والجهد اللازمين من أجل إتقان المهمات التعليمية.

وتلعب البيئة دورًا مركزيًا ورئيسيًا داخل الكليات والجامعات، فلا يمكن الحديث عن الجامعة والتغييرات التي تطرأ عليها دون وجود تفاعل بين الفرد من جهة، والبيئة الجامعية والاجتماعية من جهة أخرى، حيث توجد علاقة متينة بين الجامعة والتغيرات الاجتماعية، وبيئتها، فهي تقوي المهارات، وتزيد من روح الدافعية والابتكار (باكير، 2011).

ويعد التفاعل الاجتماعي والعلاقات المتبادلة عنصرين هامين في تفسير العلاقة بين الانغماس الجامعي والمجتمع، حيث يؤكد الاعتقاد السائد أن بعض الأهداف الأكاديمية لا يمكن تحقيقها إلا من خلال التعاون، والعلاقات الاجتماعية المتبادلة بين التعلم الجامعي والمجتمع (Goldsworthy, 2004).

وتتكون الحياة التعليمية للطلبة من العديد من الأبعاد: كالعلاقات مع المدرسين، والتفاعلات بين الأصدقاء والأقران، وكذلك التفاعل الاجتماعي داخل المؤسسات التعليمية، والجانب الأكاديمي المتعلق بالتعليم (Weiss, 2012).

ويسعى النظام التربوي والعملية التربوية في جميع مستوياتهما سواءً في التدريس المدرسي أم الجامعي لجعل أفراد المجتمع متكاملين قدر الإمكان فيما يتعلق بالنمو الجسمي، والانفعالي، والاجتماعي، والنفسي، الأمر الذي يمكن ملاحظته عن طريق التفاعل والعلاقات الاجتماعية المتبادلة؛ فيعمل الطالب طيلة فترة دراسته على التفاعل مع الطلبة الآخرين، مما يساعده في تكوين أقصى حد من العلاقات الشخصية والاجتماعية، كما يمكن له أن يكّون علاقات أقوى وبمستويات أعلى، كالعلاقات مع المدرسين (بركات، 2006).

ويرى ماريلاند (Maryland, 2006) أن التفاعل جزء من المتغيرات البيئية المهمة والأساسية التي تؤثر في المؤسسات التعليمية؛ إذ إنه سمة ضرورية للنجاح في جميع المستويات التي تساعد الطلبة في الحصول على النجاح في التعليم. وبيّن كوتس (Coates, 2007) الحاجة إلى النظر لأهمية البيئة التعليمية، وبخاصة الأنظمة التعليمية لهذه البيئات، وديناميات مثل هذه البيئات في تسهيل وتمكين انغماس الطلبة.

كما يعمل التفاعل والتواصل الاجتماعي بين المدرسين والطلبة على خلق بيئة صفية أفضل، داعمة ومحفزة؛ فالمعلم من العناصر الأكثر أهمية في إثارة تفاعل الطلبة وتحفيزهم للتعلم، وبالتالي، فإن فشل المعلم في خلق التفاعل الاجتماعي والإنساني داخل البيئة المدرسية، والغرفة الصفية يؤدي إلى شعور الطالب بالعزلة، وعدم رغبته في المكوث داخل الصف، وتقوّض من نشاطه، كما تحد من تفاعله ومشاركته أثناء ممارسة الأنشطة التعليمية المختلفة. وبالتالي، عدم الرضا لديه، والإخفاق والتأخر في مستوى التحصيل والأداء الأكاديمي (قرواني، 2011).

ويميل الطلبة ذوو العلاقات الاجتماعية الضعيفة إلى اعتماد وسائل اجتماعية غنية بشكل أكبر، مثل التجمع، واللقاء وجهاً لوجه، وبالأخص فيما إذا كانت طرق التواصل والتفاعل

الاجتماعية لديهم قليلة، كما يعد حضور الطلبة إلى الدوام التعليمي أمراً في غاية الأهمية؛ حيث يعمل على توسيع العلاقات الاجتماعية المحايدة للبيئة والإطار التعليمي (Dawson, 2008).

أما بالنسبة لتفاعل عوامل الشخصية مع البيئة، فقد أشار فيليب وبول وفيليب وجان (Filip, Pol, Filip & Jan, 2002) إلى أن لكل فرد سمات وخصائص معينة تجعله قادرًا على التفاعل مع بيئة دون غيرها، فالشخص المنطوي يشعر بالقلق في بيئة مليئة بالمثيرات الخارجية إذ إنه يفضل الهدوء بشكل عام، ومن ناحية أخرى تسهم البيئة في تعزيز خصائص معينة دون أخرى، لذلك يصعب علينا تحديد العلاقة بين سمات الشخصية والبيئة، بالإضافة إلى أهمية سمات الشخصية وتأثيرها في جميع نواحي النشاط الإنساني؛ فمن الجدير بالذكر أهمية الدور الذي تلعبه سمات الشخصية وعواملها في النشاط التعليمي للطلبة، ويظهر التفاعل بين عوامل الشخصية والمعرفة من خلال اختيار الطالب للمهنة المستقبلية مثلا؛ فالشخص المنطوي سيواجه صعوبة في اختيار مهنة تتطلب قيادة لمجموعة معينة، فكل طالب يضع خططًا تتناسب سماته الشخصية، بالإضافة إلى تأثير العوامل الخمسة الكبرى في اختيار المهنة.

مفهوم الانغماس

لقد تنامى الاهتمام في انغماس الطلبة في السنوات الأخيرة، على الرغم من وجود اختلاف كبير في الطريقة التي تعرفه وتقيسه، وعرفتّه الدراسات المبكرة في المقام الأول بالسلوكات التي يمكن ملاحظتها كالمشاركة (Brophy 1983; Natriello 1984).

ويُقصد بمفهوم الانغماس التعليمي بأنه: مساعدة الطالب في تحديد شعوره بالانتماء إلى البيئة التعليمية، والشعور بالأمن والأمان، بالإضافة إلى تكوين علاقات قد تكون شخصية أو اجتماعية مع أقرانه الطلبة، كما يشمل كذلك المدى الذي فيه يتحدد نجاح، وتقدم الطالب أثناء الصفوف الدراسية (Amanda, Christenon & Lehr, 2004).

ويشير كراوس (Krause, 2005) إلى أن مفهوم الانغماس برز باعتباره حجر الأساس في معجم التعليم العالي على مدى العقد الماضي، وقد استخدم مفهوم الانغماس لوصف العديد من السلوكات الطلابية والمواقف التعليمية التي تساعدنا على تمييز الطلبة الأكثر انغماساً بالمجتمعات الجامعية مقارنةً بزملائهم غير المنغمسين تعليمياً.

ويشير الانغماس إلى الوقت والجهد، وتكريس طاقة الطلبة في استخدام الموارد، والأنشطة الرامية إلى تعزيز التعلم في الجامعة، والوقت الذي يقضيه الطالب في الحرم الجامعي (Krause, 2005; Kuh, 2009).

ويمكن تعريف الانغماس بأنه تفاعل كل من الوقت، والجهد، والمصادر الأخرى ذات الأهمية المستثمرة من قبل الطالب، والمؤسسات ذات الصلة بالطلبة واحتياجاتهم واهتماماتهم الأكاديمية، التي تعمل على تحسين مستواهم، وتعزيز مخرجات التعلم، وتطوير تقدم الطلبة من الناحية العلمية، والأداء الأكاديمي، وكذلك التحسين من مستويات المؤسسات الأكاديمية (Vicki, 2010).

كما ويركّز الانغماس في المقام الأول على زيادة الانجاز، والسلوكات الإيجابية، والشعور بالانتماء لدى الطالب خلال الصفوف الدراسية (Taylor & Parsons, 2011).

ويشير البنز(Albens, 2012) إلى الانغماس بوصفه أحادي البعد، ودراسات أخرى تقيسه على أنه متعدد الأبعاد؛ فتلك التي تقيس الانغماس بوصفه بعداً واحداً غالباً ما تختار المؤشرات السلوكية وذلك لسهولة القياس، وهو ما يشير له الباحثون بالانغماسات الأكاديمية أو السلوكية، وقد تقاس الدرجات بأشياء يفعلها الطالب، مثل: الوقت الذي يقضيه في حل الواجبات المنزلية، والحضور إلى الجامعة، والانغماس الصفي، أو الانغماس في الأنشطة اللاصفية، وتفيد هذه

المعلومات لفهم عواقب الانغماس، والدراسات التي تقيسه بوصفه متعدد الأبعاد تختار المؤشرات المعرفية.

ويرتبط انغماس الطالب في كل شيء يتعلق بالبيئة التي تدعو الطلبة للتعلم، وفيما يلي خمسة معايير هامة لا بد من توافرها في البيئة التعليمية لدعم التعلم (Walter, 2006):

- توفير التقبل والأمان لجميع الطلبة.
- مساعدة الأقران بعضهم البعض يمكن أن يحدث مخرجات فريدة ومميزة، وذات قيمة عالية، حيث التعاون مع الآخرين، والعمل المشترك من أفضل الطرق التي تؤدي إلى النجاح.
- من أهداف الطلبة الحاجة لمعرفة ما يفعلونه في المؤسسات التعليمية، وأن ما يقومون به يحدث تغيير في العالم.
- على الطلبة الموهوبين معرفة أن ما يتعلمونه مفيد، ويساعدهم اثناء تعلمهم، وذلك من خلال اتخاذهم للقرارات التي تساعدهم على تحقيق النجاح.
- تساهم المهمات التي تتحدى قدرات الطلبة في تطورهم معرفياً، وكذلك مساعدة الآخرين على التطور معرفياً.

أهمية الانغماس

يعد انغماس الطلبة من الموضوعات الهامة والغنية، التي يجب على المربين وأعضاء الهيئة التدريسية فهم وتطبيق استراتيجيات تدعم انغماس الطلبة في التعلم أثناء الصفوف الدراسية، والانغماس خارج التعليم على حد سواء، لذلك يتوجب على المربين والمدرسين المهتمين بانغماس الطلبة مساعدتهم على التفاعل مع الحياه الجامعية وخاصة الطلبة الجدد (Taylor & Parsons, 2011).

ويعد الانغماس لدى المراهقين فعالاً في كثير من الأنشطة، كالرياضة، والفنون، والموسيقى، والعمل التطوعي، والسياسة والنشاط الاجتماعي. وهنالك العديد من المجالات المختلفة، التي يمكن أن يحدث فيها الانغماس، وهي: منظمات المجتمع المدني، من خلال القيام بأعمال تطوعية ومساعدة الناس، وجماعات المراهقة، وجماعات الموسيقى، والرياضة، والثقافة، والعمل، والسياسة، والدين، وغيرها من الجماعات (Pender, 2007).

ويعمل الانغماس الجامعي على فهم العلاقة بين المؤسسات الأكاديمية والطلبة؛ فالمؤسسات هي المسؤولة عن توفير بيئات تهدف إلى إتاحة فرص للتعلم، وأن يكون الطلبة أكثر فاعلية، وبالتالي فإن المسؤولية النهائية تقع على عاتق الطالب. ومن هنا يمكن النظر إلى مفهوم الانغماس على أنه انعكاس عمليات التعلم على جهد الطالب، ودعم المؤسسات الأكاديمية، مما يزيد من تحسين مستوى الطالب من الناحية الأكاديمية (Krause & Coates, 2008).

كما أن انغماس الطلبة هو تبادل المنفعة بين الجامعات وأعضاء الهيئة التدريسية والإدارية، وبين الطلبة ومنظمات المجتمع التي تسهل عمليات التعلم النشط، من خلال التفاعل والمشاركة في مجموعة من الأنشطة المتنوعة. كما يمكّن الانغماس الطلبة من تقديم مساهمة قيمة لتعليمهم، وإحداث تغييرات في مجتمعهم من خلال اكتسابهم المهارات، والقيم، والتفاهم مدى الحياة (Priyanka, Mceniery & Creyton, 2013).

ويؤكد ستودارت (Stoddart, 2006) على أن الانغماس نشاط أساسي في الجامعة، وينبغي ألاّ يعد مهمة منفصلة، بل ينبغي أن يكون عنصراً أساسياً من قبل أعضاء الهيئة التدريسية، والعمل على تطوير البرامج الجامعية، والأداء المميز عند الطالب.

ويتعلق انغماس الطلبة بدمجهم، وإشراكهم، وتمكينهم من تشكيل التعلم الجيد؛ حيث يعمل الانغماس على توفير الفرص لجميع الطلبة ليكونوا فعّالين، وكذلك التأكد من أن الجامعات والكليات

توفّر الفرص للطلبة، وطرق التعلم الهادفة والفعّالة (Russell, 2012). ولقد أشار فيليب (Philip, 2013) إلى أن الانغماس الجامعي يرتبط بمفهوم صوت الطالب "**Student Voice**" والمقصود به حقوق الطالب، وهذا يزيد من قوة الطلبة في صياغة، وتحليل، وتعزيز خبراتهم التعليمية.

وإن لانغماس الطلبة بالأنشطة التعليمية أهمية كبرى، ووسيلة فعالة في زيادة التعلم، وتحسين نتائجه داخل المؤسسات التعليمية، ومسؤولية ودور أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية في تشجيع انغماس الطلبة (Derek, 2013).

ويساهم الانغماس في مساعدة الطلبة في تحقيق إنجازات تعليمية هادفة، وجعلهم يشعرون بالانتماء إلى المجتمع الأكاديمي، ومن هذه الأنشطة التفاعل بين أعضاء الهيئة الأكاديمية والإدارية والطلبة، كما تشمل أيضًا أنشطة أخرى تتعلق بالعمل بطريقة غير مباشرة، مثل أنشطة التعلم اللامنهجية، والأنشطة التي تعمل على توجيه الطلبة وتيسر عملية التعلم (Vali, 2011).

كما إن انغماس الطالب في المؤسسات التعليمية المختلفة من شأنه أن يعزز التعلم في بيئات أخرى غير البيئة الجامعية، وذلك من خلال اكتساب الطالب للمهارات الأكاديمية والاجتماعية المختلفة، وتكوين العلاقات الشخصية المتبادلة في هذه المؤسسات، حيث يعد الانغماس التعليمي من أهم الأهداف التي يسعى الطالب لتحقيقها، وإن كان يدرس في المدرسة أو الكلية أو الجامعة (Braskamp, Braskamp & Merrill, 2009).

وفيما يتعلق بانغماس الطالب في العملية التعليمية، فتشير بعض الدراسات إلى إن خبرات المجتمع القائمة على انغماس الطلبة، يمكن لها أن تساهم بشكل إيجابي في أداء الطالب الأكاديمي وبشكل مستمر (Poston, 2008). ويشير فريدريكس وبلومنفلد وباريس (Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004) إلى أن الانغماس التعليمي يرتبط بالنتائج الأكاديمية الإيجابية،

بالإضافة إلى التحصيل العلمي والمثابرة والدعم في الجامعة، حيث يزداد الانغماس داخل الغرفة الصفية كلما زاد الدعم من قبل المعلمين، وطلبة الصف، والزملاء، الأمر الذي يزيد من التنافس بين الطلبة في المهام والأنشطة التعليمية، وقدرة الاختيار.

ويُعد انغماس الطلبة من العوامل الهامة للإنجاز الأكاديمي؛ حيث يمكن للجامعة أن توفر خطة تعليمية أكثر كفاءة لفهم العملية التعليمية، وزيادة الإنجاز الأكاديمي، كما تعد السياسات التعليمية التي تساهم في انغماس الطلبة ذات تأثير كبير في تنمية، وتطوير الأداء الأكاديمي لدى الطلبة (Weiss, 2012).

ويعد الانغماس الأكاديمي والسلوكي أيضًا وسيلة للتعرف إلى درجات التحصيل لدى الطلبة، ومعرفة الوقت الذي يقضيه الطالب لإنهاء الواجبات والمهام، وحضور الطالب للتعليم، والمشاركة أثناء الدرس، أو المشاركة في الأنشطة اللاصفية، وكذلك فإن الانتماء يؤكد على مدى تفاعل الطالب مع المؤسسات التعليمية، والأقران، وأعضاء الهيئة التدريسية، كما ويصف إنتاجية الطاقة للنجاح الأكاديمي، وهي عبارة عن الجهد، والمثابرة، والرغبة في العمل (Albens, 2012).

وأظهرت أبحاث فين (Finn) المشار إليه في لاندز وريشلي (Landis & Reschly, 2013) وجود علاقة قوية بين الانغماس السلوكي والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة المدارس في المرحلة الإعدادية، ويعود ذلك إلى المواظبة على الحضور، الأمر الذي يحقق تحصيلاً عاليًا في كل من القراءة، والرياضيات، والعلوم.

وقد اقترح الباحثون نماذج نظرية تشير إلى أن انغماس الطالب مؤشر على تحقيق الإنجازات والنجاحات المتلاحقة، ومن أهم هذه النماذج نموذج فين (Finn) الذي يرى أن الانغماس يتضمن المكون السلوكي، والمكون العاطفي. كما يصف هذا النموذج الطلبة المنغمسين بأنهم يظهرون سلوكات إيجابية، ونبرة عاطفية إيجابية، بالإضافة إلى المثابرة في مواجهة

التحديات، في المقابل يتصف الطلبة غير المنغمسين بالسلوكات السلبية، وعدم بذل الجهد، ويستسلمون بسهولة، ويعرضون المشاعر السلبية، مثل الغضب واللوم، والحرمان، والملل (Finn & Voelkl, 1993).

ومن المكونات الهامة والرئيسة للنجاح في التعلم، القدرة على الانغماس بالأنشطة، والحفاظ على مستويات عالية من الدافعية، وإكمال المهام والأهداف المعينة، بالإضافة إلى بنية المعرفة لدى الطلبة، والمهارات والاستراتيجيات المستخدمة في تطوير مستوى الانغماس، والدافعية والاستقلالية لجميع الطلبة بشكل متساوٍ (Stien & Sara, 2011).

وتشير العديد من الأبحاث إلى أن انغماس الطالب الناجح يتضمن الجوانب التالية (Taylor & Parson, 2011):

- التعليم الهام، والحقيقي ومتعدد التخصصات، بما فيها نقل التعليم من الصفوف الدراسية إلى المجتمع.
- التعليم الواضح، ويشكل التحدي، والإيجابية، والانفتاح، والمناخات، التي تشجع الطالب على المخاطرة والمجازفة والوصول إلى توقعات عالية، وبالتالي مشاركة الطلبة في تقييم مستوى التعليم.
- علاقات التعاون والاحترام بين كل من الطلبة والمدرسين، وكذلك العلاقات فيما يتعلق بالتعلم المهني داخل مجتمعات العمل وذلك من أجل التخطيط، والتطوير، وتنفيذ البحوث، والاستراتيجيات، والمواد الجديدة.
- ثقافة التعلم، والمتمثلة في التركيز على الأنشطة والموارد التعليمية.

ويشجع أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية، وطلبة الدراسات العليا والبكالوريوس الانغماس؛ وذلك لاعتقادهم بأنه يساعدهم في المحافظة على الاتصال، والمعرفة بالمهن، والصناعة، ويساهم

في تطوير الطلبة مهنياً، كما يعمل على تحسين طرائق التدريس، وزيادة الجهد والمثابرة لتحقيق الأهداف بنجاح فرانز (Franz, Childers & Sanderlin, 2012).

ويرى أوريلي (O'Reilly, 2001) أن الانغماس يعتمد على تشجيع الطالب على العمل بشكل تعاوني، وإشراكه في منتديات النقاش التي تتعلق معظمها بقضايا حول التقييم، والجوانب العملية للمواد التعليمية، بالإضافة إلى إشراكهم في الدروس المتنوعة على نطاق واسع، التي تعتمد على تجارب وخبرات المعلم من أجل تنفيذ الاستراتيجيات التربوية.

أشكال الانغماس

تشير أدبيات البحوث في مجال الانغماس إلى وجود ثلاثة أشكال له، وهي (Fredricks, etal., 2004; Derek, 2013):

أولاً: الانغماس السلوكي Behavioral Engagement: يتضمن فكرة رئيسة تركز على الانغماس الأكاديمي، والاجتماعي، أو الانغماس بالأنشطة اللاصفية التي تعد حاسمة لتحقيق نتائج أكاديمية إيجابية، وتعمل على منع التسرب. كما يتضمن الانغماس في التعلم والمهام الأكاديمية، وتشمل كذلك السلوكات الطلابية المتعلقة بالتركيز، والانتباه، والمثابرة، والجهد، وطرح الاسئلة، والمساهمة في المناقشات أثناء المحاضرة.

ثانياً: الانغماس العاطفي Emotional Engagement: يعبر عن ردود الفعل الإيجابية والسلبية تجاه المدرسين، والزملاء والأصدقاء في المؤسسات التعليمية، ويعمل أيضًا على تكوين وخلق علاقات داخل المؤسسات من أجل الاستعداد والقيام بالعمل. كما يزيد من رغبة الطلبة للعمل، ويشمل هذا النوع من الانغماس ثلاثة عناصر رئيسية هي: (ردود فعل الطلبة أنفسهم، وردود فعل المؤسسة والعاملين فيها، وتحديد المؤسسة التعليمية)؛ حيث تشمل ردود فعل الطلبة في الصفوف الدراسية من حيث اهتمامات الطلبة، والملل، والقلق،

والحزن، والسعادة، بينما تشمل ردود الفعل المؤسسة والعاملين فيها، المشاعر الإيجابية أو السلبية تجاه المؤسسة، والمدربين، أما فيما يتعلق بجانب تحديد المؤسسة التعليمية، فتشير إلى مشاعر الانتماء لدى الطلبة بالبيئة والمؤسسة التي ينتسبون لها.

ثالثاً: الانغماس المعرفي Cognitive Engagement: يتضمن التفكير والاستعداد لبذل الجهد اللازم لفهم الأفكار الصعبة والمعقدة، ويشمل كذلك المهارات الصعبة، والقيم التي يمتلكها الطلبة.

كما ويشمل الانغماس أربعة أنواع، وهي كما ذكرها آماندا وآخرون كما يلي (Amanda etal., 2004):

- الانغماس الأكاديمي: يشير إلى الوقت الذي يقضيه الطالب في مهمة معينة.
- الانغماس المعرفي: يشير إلى تركيز أفكار الطالب فيما يتعلق بالمهام الأكاديمية، ومعالجة المعلومات، والتعلم الذاتي.
- الانغماس السلوكي: يشير إلى مشاركة الطالب في الصفوف الدراسية والأنشطة اللاصفية.
- الانغماس النفسي: يشير إلى شعور الطالب بالتباهي والتمثل في الجامعة، وشعوره بأنه عنصر من عناصر الجامعة، وتكوين علاقات إيجابية مع الأقران.

ويشير الحسيني (Hussainy, 2012) إلى نوع أخر من أنواع الانغماس، وهو الانغماس السياسي، والذي نشأ نتيجة لقيام حركات سياسية داخل الجامعات، وأدى إلى جو من الصراع والمشاحنات، ونتيجة لذلك تقلص الانغماس السياسي داخل الجامعات وخارجها.

استراتيجيات الانغماس الجامعي

تستخدم استراتيجيات انغماس الطلبة على نطاق واسع، فهي من الوسائل الهامة التي تعمل كوسيلة وأداة في إدارة سلوكاتهم اثناء الصفوف الدراسية (Taylor & Parson, 2011). ومن الاستراتيجيات المركزية المستخدمة في تطوير النمو لدى الطلبة هي تعزيز ودعم الانغماس الفعال بتجارب وأنشطة جماعية، وتكريس عدد كبير من الساعات، وبذل الكثير من الجهد والمثابرة من أجل الانغماس في هذه التجارب والأنشطة، وتفاعل الطالب مع الطلبة الآخرين (Stebelton, Soria & Cherney, 2013).

وتعد مهارة طرح الأسئلة من الوسائل الأكثر فاعلية وأهمية في انغماس وتفاعل الطلبة اثناء التعليم، وخاصة لمن يكون لديه أجوبة للأسئلة التي تطرح، ولكن يوجد طلبة خجولون جداً، غير مستعدين، وغير مبالين في التعامل مع السؤال المطروح، بالإضافة إلى ذلك فإن اللحظة التي يجيب فيها الطالب عن السؤال، يتوقف الطلبة فيها عن المشاركة والتفاعل، لذلك من المهم التركيز على أسئلة تساهم في انغماس الطلبة ومشاركتهم بشكل مستمر، وليس طرح أسئلة معرفية فقط (Maryellen, 2009).

ومن الأنشطة التي يمكن استخدامها لزيادة الانغماس لدى الطلبة من وجهة نظر بيندر (Pender, 2007) ما يلي:

- انغماس الطالب في اتخاذ القرارات التي تؤثر في حياته، حيث تبدأ في الأسرة، والمدرسة، والمنظمات المجتمعية، والحكومات، والتحدث مع الطالب بشكل رسمي وغير رسمي، حول القضايا التي تعتبر مهمة له، وتشغيل وتطوير برامج للطلبة.
- إتاحة الفرص للطالب في التعاون مع الكبار، فيما يتعلق بالمشكلات الاجتماعية الهامة، والقضايا الأخرى، مثل: العنصرية، والفقر، والبيئة.

- تشجيع الطلبة على التعاون في حل مشاكلهم، على سبيل المثال من خلال برامج مساعدة الأقران.
- تعزيز القيادة الطلابية من خلال تشجيع الطلبة لتخطيط وتسهيل الاجتماعات والأنشطة.
- الاستمتاع بالأنشطة، واحترام أفكار الطلبة الآخرين، ومساعدتهم للتواصل مع المنظمات والمؤسسات التي يمكن دعمها في تنفيذ تلك الأفكار، واتخاذ الإجراءات بشأن القضايا التي تهمهم، واستكشاف مهارات وأنشطة جديدة.

ويشير جونز (Jones, 2008) إلى أن الانغماس القائم على التعلم والتعليم يعتمد على الأنشطة التالية:

- تشجيع علاقات الفرد مع الآخر: يقصد بها العلاقة بين الطالب والمدرس الذي يعد العنصر الحاسم، والذي يمكن أن يؤدي إلى زيادة الدافعية للطلبة، وزيادة مستويات الانغماس في الحياة التعليمية، وخاصةً لدى الطلبة الجامعيين.
- تعلم مهارات وعادات جديدة: يمكن للمدرسين، وأعضاء الهيئة التدريسية تعلم مهارات وعادات جديدة تساعدهم في تطوير، وتعزيز، وتحفيز انغماس الطلبة.
- تعلم استراتيجيات منهجية: يمكن للمدرسين، وأعضاء الهيئة التدريسية تعلم استراتيجيات منهجية تسهل عملية انغماس الطلبة، كما يمكن للطلبة تطوير مهارات، وعادات سلوكية، تؤدي إلى زيادة التحصيل الدراسي، وانغماس أكبر في المتطلبات، والأنشطة التعليمية.
- تحمل مسؤولية ممارسة انغماس الطلبة: يعد انغماس الطلبة مسؤولية المدرس في المقام الأول، وبالتالي عليه العمل على تشجيع الطلبة على الانغماس في ممارسة الانشطة الصفية، واللاصفية، والانخراط في الحياة الجامعية.

- تعزيز مستوى ثقافة الانغماس: أفضل وسيلة لتعزيز مستويات عالية من انغماس الطلبة، هي تطوير المبادرة من قبل المؤسسات التعليمية، والتي تكرس، وتخلق ثقافة من انغماس الطلبة، وكذلك مساعدة الطلبة في الانغماس بالأنشطة التعليمية، وتوفير برامج تعليمية صارمة، ذات صلة لجميع الطلبة.
- التطوير المهني: هو جزء مهم لزيادة انغماس الطلبة، لذلك لا بد من العمل على تطوير المعلم مهنيا لكي يكون قادرا على مساعدة الطلبة في عملية الانغماس.

وقد اعتمد فرانز وآخرون (Franz, etal., 2012) على ثلاث وجهات نظر، تعزز من الانغماس الجامعي لدى الطلبة، وهي:

- طرق التوعية في الجامعات.
- تعلم الطالب من خلال التعلم بالمساعدة، والطرق التطبيقية، والاستراتيجيات الفاعلة.
- رضا الطالب عن طريقة حل المشكلات، وتنمية العلاقات المتبادلة، وبناء الثقة، وزيادة سمعة واحترام الذات.

ويقدم فرنغ (Freng, 2009) عدة مقترحات في تحقيق الجامعات أهدافها فيما يتعلق باستراتيجيات الانغماس لدى الطلبة وهي:

- العمل على تعزيز وتشجيع الموظفين والعاملين من خلال استخدام معايير التوظيف والترقية المناسبة، وفرص تطوير الموظفين، مما ينعكس إيجابيًا على الطلبة نتيجة تفاعلهم مع الموظفين.
- تشجيع التعليم مدى الحياة، من خلال تقديم أنشطة التوعية بالمدارس والكليات، لزيادة مستوى الطموح لدى الطلبة.

- تحسين وتطوير استخدام الانغماس في الجامعات، من خلال مبادرات مشتركة بين الجامعات.

ويشير بريانكا وآخرون (Priyanka etal., 2013) إلى عدة من الاستراتيجيات والبرامج التي تساهم في نجاح انغماس الطلبة في العديد من المجالات:

- اعتماد تخصص متعدد المساقات: يمكن أن يكون انغماس الطلبة معززاً، عندما يشترك مجموعة من الطلبة والمنظمات تخصص متعدد المساقات؛ يضمن اكتساب وجهات نظر مختلفة ومتعددة وأساسية بشكل واسع حول الواقع.
- توفير فرص للقيادة من خلال اعداد توفير وإعداد برامج تساعد في تطوير القيادة عند الطلبة، بحيث تزيد من قدرة الطلبة على القيادة، مما يزيد من قدرتهم على تحمل مسؤولية أكبر في المواقف والتجارب التي يمرون بها.
- خلق تجارب ذات مغزى: إن ذلك سوف يساعد الطلبة على اكتساب الخبرة والمعرفة للتعرف إلى العالم الحقيقي، وتحفيزهم، وتعزيز دراستهم، كما تتيح لهم هذه التجارب فرصة الحصول على فهم أعمق لكيفية الدراسة، واستخدام مهاراتهم في المجتمع بشكل أوسع.
- التقدير والمكافأة: لكي تكون هذه البرامج ناجحة ولها تأثير على الطلبة، يجب أن تكون هنالك مكافآت وتقدير للطلبة، من شأنها أن تساعدهم في حياتهم المستقبلية، وكذلك الأمر في عملهم المستقبلي، فتعد هذه المكافآت والتعزيزات حافزًا ودعمًا نفسيًا لانغماس الطلبة بالبرامج.
- الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية: الحرص على التجديد والابتكار بالبرامج المخصصة للطلبة، كما يجب أن تتمتع هذه البرامج بالمرونة، وذلك لتلائم متطلبات الطلبة، ومساعدتهم في إظهار قدراتهم الكامنة.

- جعل برنامج انغماس الطلبة ذي معنى: إن برامج انغماس الطلبة تحتاج إلى أن يكون لها تأثير كبير وملموس في المجتمع الذي تحدث فيه، بحيث لا يكفي التركيز فقط على كيفية تقديم المساعدة للطلبة، بل يجب أن يركز على الكيفية التي تبنى فيها البرامج في المجتمع.

العوامل المؤثرة في الانغماس الجامعي

إن الأسباب التي تجعل الطالب بحاجة للانغماس والانشغال أثناء التعليم الجامعي شيء مثبت؛ حيث إن الانغماس خط فاصل وفارق بين التعليم والتسرب. وهناك عدة عوامل من شأنها أن تؤثر في مستوى الانغماس وتظهر الفروق، ومنها (Maryellen, 2009):

- التفاعل بين الطالب وأعضاء الهيئة التدريسية.
- خبرات التعلم التعاوني والفعال، والنشط.
- المشاركة والاندماج في الأنشطة اللاصفية.
- الطلبة الذين يعيشون في الحرم الجامعي.

ويعد انغماس الطلبة مفهومًا ديناميكيًا يعتمد على عوامل كثيرة، سواء داخل أو خارج المؤسسات التعليمية، ففي السنة الأولى من التعليم يتأثر انغماس الطلبة بخبراتهم التعليمية السابقة، كما يتأثر بتوقعات الطلبة، وتطلعاتهم وتصوراتهم المختلفة (Vali, 2011).

وهناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في انغماس الطالب، وتشمل هذه العوامل ما يلي (Dale & Lane, 2007):

- طبيعة علاقة الطالب مع المدرس والطلبة الآخرين في الصف.
- أهمية النظر للمواد التعليمية.
- مستوى المعرفة والمهارات التي يجلبها الطالب في كل موقف للتعلم.
- اهتمام الطالب بمواضيع، وانشطة معينة.

- إلى أي مدى هناك تنوع في أساليب التدريس.
- طبيعة ومدى ردود فعل المعلم على تقدم الطلبة في تحصيلهم الأكاديمي.
- إلى أي مدى يكون الطلبة قادرين على تحمل مسؤولية تعلمهم.

وتعد طبيعة علاقة الطالب مع المدرس والطلبة الآخرين في الغرفة الصفية من العوامل الحاسمة في انغماس الطالب؛ حيث يُشدد على أهمية العلاقات الجيدة بين المعلمين والطلبة من حيث تعزيز الرفاهية، والحياة الأكاديمية للطالب، فمن خلال هذه العلاقات يتعلم الطالب حول معتقداته، وتوجهاته إلى التعلم والقيم التي يحتاج إليها للعمل في البيئة الأكاديمية، كما أنه يتلقى المساعدة والدعم العاطفي في تعلمه من حيث التعلم والإنجاز للوصول إلى الأهداف الإيجابية (Martin & Dowson, 2009).

وأشار كوه وجونيه (Kuh & Gonyea, 2003) إلى دور المكتبة الأكاديمية في تعزيز انغماس الطلبة في التعلم؛ حيث من الصعب أن نتخيل الجامعة أو الكلية بدون مكتبة، وتعد المكتبة من الأنشطة الأساسية في الحياة الأكاديمية. إن استخدام الطلبة للموارد المكتبية ينشأ بعدة طرق مختلفة، ويمكن تقسيم الخبرات في المكتبة إلى نوعين من الأنشطة، الأول الاعتيادي أو الروتيني، مثل البحث للحصول عن المعلومات، وقراءة المواد المرجعية، ويستخدم هذا النوع في المقام الاول للدراسة. أما النوع الثاني من الاستخدام، فهو أكثر فائدة في التعلم، وأكثر تركيزًا على الاستكشاف، والتحليل، وتقييم المعلومات، وعلى أمناء المكتبة معرفة الظروف التي تعزز من التعلم لدى الطلبة.

كما تتميز فترة المراهقة بتأثير الأقران بشكل متزايد وأكثر أهمية في حياة الشباب، حيث تلعب مجموعة الأقران دوراً مهماً في مساعدة الطالب على الانغماس الجامعي وذلك بتطوير معتقدات الطالب وسلوكاته من خلال الاختلاط مع أعضاء المجموعة، كما يساعده على تطوير

الشعور الإيجابي بالانتماء، بالإضافة إلى توفر فرص أكثر لخدمة دوافع الطلبة، كما تركز على فرص التعلم التعاوني، وإعطاء الطلبة فرصاً للتفاعل وتبادل الأفكار مع بعضهم بعضًا لتبرير وتقييم وصقل أفكارهم، وتقييم الاحتمالات الأخرى، وتوفير الصداقة وإعطاء تغذية راجعة فيما بينهم (Shin, Daly & Vera, 2007).

وقد أشار سيتوات ودافيد (Sitwat & David, 2012) إلى أن الدافعية عامل هام يؤثر في مستوى انغماس الطالب وتحفيزهم خلال عملية التعلم؛ فالانغماس الفعال يتطلب من الطلبة، الحضور، والإلتزام بالمهام التعليمية. وهناك عوامل عديدة يمكن أن تؤثر في دافع الطالب بما في ذلك تدخل الأهل، ومهارات التعلم، والاستخدام الفعال للتكنولوجيا؛ حيث يمكن استخدام التكنولوجيا من أجل خلق بيئة في الصفوف الدراسية حيث يتم تحفيز الطلبة للتعلم.

ويبيّن نيومان وديفيز (Newman & Davies, 2006) أن الطلبة الأكثر صحةً، والطلبة من الأسر الثرية، والطلبة الأكثر انغماساً بالبيئة المنزلية، هم الأكثر انغماساً في التعليم من غيرهم من الطلبة. وهناك العديد من العوامل التي ترتبط أيضًا بانغماس الطلبة كالبرامج التعليمية وأداء الطالب، ويرتبط الانغماس في التعليم العام مع مستويات أدنى من الغياب، بالإضافة إلى أن الطلبة الذين يظهرون القليل من الانغماس في تعليمهم غالباً ما تكون لديهم تجارب إيجابية أقل في الصفوف الدراسية من الطلبة الآخرين، كما أن الطلبة الذين لديهم مشاعر إيجابية تجاه التعليم هم أكثر عرضة للمشاركة الكاملة بواسطة خبراتهم التعليمية.

ومن هنا يمكن القول بأن الوظيفة الأساسية للانغماس تنتج من التفاعل الاجتماعي والعلاقات المتبادلة، والسلوكات، والخصائص الشخصية وعواملها الرئيسة والفرعية، التي تتصف بالوجدانية، والدافعية، والاستقرار العاطفي.

العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

يهتم علم النفس في معظم فروعه بسلوك الكائن الحي ككل، وقد يحلل السلوك في أحيان معينة إلى مكونات بسيطة كالمنعكسات، ولكن تُعد الشخصية وسماتها من أهم العوامل التي تساعد في التنبؤ بسلوك الإنسان، لذلك يعد الاهتمام بالشخصية وعواملها الخمسة الكبرى موضوعًا على درجة عالية من الأهمية، فلكل عامل من عوامل الشخصية تأثير واضح في الفرد وسلوكه (بركات، 2006).

وبدأت الأبحاث لدعم نظرية العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في أواخر عام (1940) من خلال أعمال عالم النفس فيسك (Fiske)، واستمر هذا الاتجاه من قبل الباحثين الآخرين خلال الفترة المتبقية من القرن العشرين. وفي الواقع، قام العديد من الباحثين بتعريف العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بشكل مستقل دون أن يدركوا في البداية التداخل مع عمل فيسك (Fiske). وبحلول أوائل عام (1990) أُعتمد تحديد الشخصية في أنحاء كثيرة من أرجاء العالم، وتدل الدراسات التي أجريت حول الموضوع في أكثر من (50) بلداً مختلفاً على أن الصفات المحددة في اختبار العوامل الخمسة الكبرى للشخصية يمكن أن تصف بدقة الشخصيات عبر العديد من الثقافات المختلفة. وأشار بعض الباحثين إلى أن السمات الشخصية يمكن التعرف إليها بيولوجياً بسهولة، ويشير عالم النفس ديفيز (Davis) إلى أن الشخصية عامل تطوري، وأن صفات الشخصية تؤثر في الطرق التي تساهم في تطوير المجتمع (Saylor, 2013).

وتتعدد وجهات النظر حول مفهوم الشخصية، بحيث إن العديد من علماء النفس أكدوا على أهمية الشخصية، وفائدتها في التفاعل اليومي، وبالتالي فإن سمات الشخصية عامل هام في تحقيق الأهداف التعليمية للطلبة، وكذلك تساعد في تعلم اللغات الأجنبية، وتقترح نظرية السمات الشخصية أن كل فرد له شخصية تميزه عن غيره من الأفراد (Chia, 2012).

وتعد دراسة الشخصية ذات تاريخ طويل، حيث قام العديد من العلماء، والفلاسفة باكتشاف شخصية الإنسان، ومن بينهم أفلاطون، وأرسطو، وديكارت، ومكيافيلي، وتكشف العديد من كتبهم آراء مقنعة فيما يتعلق بمفهوم الشخصية، وكذلك تشير النظريات التي تم طرحها من قبل هؤلاء العلماء إلى مفهوم الشخصية. وفيما يلي وجهات نظر لبعض العلماء فيما يتعلق بالشخصية ومكوناتها (Ellis, Abrams, Abrams, Nussbaum & Frey, 2009):

- أفلاطون: يرى أفلاطون أن نفسية الإنسان هي الأساس لشخصيته، وأن النفس تتكون من ثلاث قوى أساسية توجه سلوك الإنسان، والعقل، والعاطفة، والشهوية.
- أرسطو: أشار أرسطو بأن النفس هي ناتجة عن عمليات بيولوجية، وأنها تشمل على الهرم التسلسلي، الذي يشمل عدة فئات أساسية لبقاء الإنسان، وأول هذه الفئات هي الغذاء، فيعمل الإنسان طيلة الوقت لتلبية حاجاته للغذاء، ويليه الإدراك الحسي، وأخيراً تحدث أرسطو عن عملية التفكير.
- مكيافيلي: يعتقد مكيافيلي بأن مفهوم الشخصية يفهم بشكل أفضل من خلال التفاعل الاجتماعي.

ولقد أشارت جبارة (2013) إلى مفهوم الشخصية بأنها: مجموعة من الصفات التي ترتبط بالشخصية من خلال السياق البيئي وسلوكه اليومي، فمن خلال التفاعل والتواصل الاجتماعي والمحيط يكتسب الفرد هذه الصفات، تتألف شخصية الفرد من تفاعل كل من العوامل الوراثية والعوامل المكتسبة، ويعمل الفرد طيلة حياته في ملائمة شخصيته للمواقف الاجتماعية. وتتألف الشخصية من صفات الفرد التي تعد مجموعة مستقرة من السمات الشخصية.

ويشير مفهوم السمات الشخصية إلى نزعة متسقة وطويلة الأمد في السلوك، وأن شخصية الناس تختلف عن بعضها بعضًا من حيث الصفات، والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وتتكون

العوامل الخمسة الكبرى للشخصية من العصابية، والانبساط، والمقبولية، ويقظة الضمير، والانفتاح على الخبرة (Sodiya, Longe, Onashoga, Awodele & Omotosho, 2007).

وتفترض نظرية السمات الشخصية أن كل فرد مميز بذاته ويختلف عن الآخرين، كما أن الأشخاص يمتازون بطابع مختلف عن بعضهم بعضًا (Chia, 2012)، واستناداً لهذه النظرية قام شيا (Chia) بدراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين سمات الشخصية لدى الطلبة في الكلية، وسمات الشخصية المختلفة التي قد تؤدي إلى القلق من اللغة الأجنبية، والبناء الصفي، والرضا، أظهرت نتائجها أن السمات الشخصية المختلفة تتفاعل مع بعضها بعضًا، مما يشير إلى وجود آثار ترتبط بشكل مستقل مع القلق والاكتئاب (Tomomi & Toshinori, 2006).

كما إن للسمات الشخصية تأثيرًا كبيرًا في الطريقة التي يفكر، ويشعر، ويتواصل بها الأفراد مع الآخرين؛ فالسمات الشخصية تميل إلى أن تكون مستقرة إلى حد ما في مرحلة البلوغ، وتعمل على قيادة الفرد للتصرف بالطريقة الأفضل أثناء عمله، حيث تساعد في بعض الأحيان في تنفيذ أدوار العمل بشكل فعال (Smith, 2003).

إن مفهوم الشخصية كغيره من المفاهيم، الذي يشمل على عدة عوامل تؤثر وتتأثر فيه، ومن أبرزها نظرية العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، التي درست على يد العديد من العلماء والباحثين في الماضي، والحاضر، الأمر الذي دعا العديد من الباحثين اليوم إلى الاهتمام بدراسة مثل هذا المفهوم (El-nabgha, Michael & Masakazu, 2009).

وأشار سيلفهوت وبورك وبرانج ودينسن وأكن وميوس (Selfhout, Burk, Branje, Denissen, Aken & Meeus, 2010) إلى أن من أفضل النماذج المقدمة في فهم سمات الشخصية، نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية. ويتكون من: الانفتاح على الخبرة، ويقظة

الضمير، والانبساط، والمقبولية ، والعصابية؛ ويعد هذا النموذج على درجة عالية من الانتظام والاستقرار، كما يلعب دورًا في عملية اختيار الأصدقاء.

فقد أشار يازداني (Yazdani, 2011) في دراسته إلى أن الشخصية أو الخصائص الفردية تلعب دوراً حيوياً وهاماً في فهم الجهد العاطفي؛ فمن خلال نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية الذي يشمل على (الانبساط، والمقبولية، ويقظة الضمير، والعصابية، والانفتاح) يمكن فهم العوامل التي تؤثر في الجهد العاطفي، الذي يعبر عن حالة غير مستقرة داخل الفرد، والتي قد تؤدي إلى نتائج غير مواتية، مثل الانقسام بين النفس والمشاعر الحقيقية.

وتتأثر العوامل الشخصية بشكل كبير من خلال السياق البيئي والتفاعلات اليومية، كما أن الخصائص الشخصية ليست مستقرة، ولكنها متقلبة، ومتغيرة وفقا لعوامل عديدة (Geller, 2004).

وتعرف العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية كما يلي:

أولاً: الانبساط Extraversion: يعد الانبساط بمثابة اتجاه عام نحو المعاشرة والاختلاط الاجتماعي، وتأكيد الذات، والديناميكية (Vogt & Laher, 2009). والشخص المنبسط هو الذي يتفاعل بسهولة أكبر مع الآخرين، مما يجعله أكثر انغماساً أثناء التفاعلات الاجتماعية (Stefan & Eth, 2008).

ويتميز الانبساط، بميل الشخص لأن يكون أكثر ثقة بنفسه، ونشط، ويسعى للإثارة، كما يعرض الانبساط المشاعر الإيجابية، وازدياد التفاعلات الشخصية، وكذلك ازدياد الدوافع. (Bakker, Van, Lewig & Dollard, 2002). والانبساط هو الميل إلى المحاكاة، والاستمتاع مع الأفراد الآخرين، ومن خصائص الانبساط الدفء، والمؤانسة، والحزم، والحيوية، والمغامرة. (Sodiya, et al., 2007)

ثانياً: يقظة الضمير Conscientiousness: يشير إلى المدى الذي يمكن أن يُعتمد فيه على الفرد، ويتمثل في الصفات التالية: الحذر، والتنظيم، والمسؤولية، والإرادة العالية (Stefan & Eth, 2008). وهو الميل لاظهار انضباط ذاتي، والطاعة، والسعي لتحقيق الكفاءة (Sodiya et al., 2007). وتظهر لدى الفرد الذي يكون على درجة عالية من تحمل المسؤولية، ومنظم، ومثابر، مقابل ذلك الشخص الكسول، وغير المسؤول، والمتسرع (Vogt & Laher, 2009).

ثالثاً: المقبولية Agreeableness: تشير إلى ميل الأفراد ليكونوا مهذبين، وحنونين، ومرنين، ومتسامحين، ولديهم ثقة، ويميلون للتعاون والمساعدة، والعمل على تجنب الصراعات (Stefan & Eth, 2008).

والمقبولية هي الدرجة التي يكون بها الشخص جيد التعامل، ومتعاطفًا، ومتعاونًا، بدلاً من أن يكون منفعلا، وغير متعاون، وغير مرن (Vogt & Laher, 2009). كما تعني المقبولية الميل لمراعاة مشاعر الآخرين، وأن لا نكون عدائيين، وتشمل كذلك، الشخص اللطيف، والمتسامح (Sodiya et al., 2007).

رابعاً: العصابية Neuroticism: تشير إلى الخبرات والظواهر السلبية التي يظهرها الشخص مثل القلق، والحزن، والخجل، والاكتئاب، والشعور بالذنب (Stefan & Eth, 2008).

كما عرف فوجت ولاهير (Vogt & Laher, 2009) العصابية على أنها: اتجاه سلبي وله آثار، كالخوف، والحزن، والخجل، والغضب، والشعور بالذنب، وعدم الثقة. ويميل العصابيون إلى العواطف غير السارة، ومن مكوناتها القلق، والعداء، والاكتئاب، والوعي الذاتي، والاندفاع (Sodiya, et al., 2007).

خامساً: الانفتاح على الخبرة Openness to experience: عرفّها جولدبرج المشار إليه في كولاول (Kolawole, 2013) على أنه: التقدير للفن، والعاطفة، والمغامرة، والأفكار غير المألوفة، والخيال، والفضول. وعرف فوجت ولاهير (Vogt & Laher, 2009) الانفتاح على الخبرة بأنه: "هو ذلك الشخص الخيالي، وغريب الأطوار بالعكس من الشخص محدود التفكير".

وهناك عدة سمات إضافية للشخصية، والتي يمكن أن تكون قوية في التنبؤ بالسلوك المنظم وهي: التقييم الذاتي، والأنانية، والرصد الذاتي، والمخاطرة (Geller, 2004).

كما أشار صوديا وآخرون (Sodiya, et al., 2007) إلى ميزات، وخصائص الأفراد بناء على العوامل الخمسة الكبرى على النحو الآتي:

1. العصابية: وفيها يكون لدى الفرد انخفاض في الأداء، والقدرات المعرفية، ويزداد احتمال الوقوع بالأخطاء.
2. الانبساط: ويكون لدى الفرد إحساس عال، وميل أكبر لتحمل المخاطر.
3. يقظة الضمير: حيث يستخدم الأفراد الأسلوب الدقيق لاتخاذ القرار، ويتبعون القواعد والأنظمة، ويكونون أقل عرضة للفشل المعرفي.
4. المقبولية: ويبرز الأفراد في الحالات التي تنطوي على التفاعل أو التعاون مع الآخرين، ويكونون أقل عدوانية، ومستقرون عاطفيًا، ويمتازون بالثقة.
5. الانفتاح على الخبرة: حيث يتصف الأفراد على نحو إيجابي تجاه التعلم.

ويرى كوستا وماكري (Costa & Macrea) المشار إليهما في محمد (2002) بأن العوامل الخمسة الكبرى لها سمات تمثلها كالآتي:

1. العصابية Neuroticism: تتمثل بالقلق، والغضب، والعدائية، والأكتئاب، والشعور بالذات، والاندفاع، والضغوط، والقابلية للجرح.
2. الانبساط Extraversion: تتمثل بالدفء، والاجتماعية، وتوكيد الذات، والنشاط، والبحث عن الإثارة.
3. الانفتاح على الخبرة Openness to experience: تتمثل بالخيال، والجمال، والمشاعر، والقيم، والأفكار.
4. المقبولية Agreeableness: يتمثل بالثقة، والاستقامة، والتواضع، والإذعان.
5. يقظة الضمير Conscientiousness: يتمثل بالكفاءة، وملتزم بالواجبات، والتأني والروية، وضبط الذات.

وتؤثر عوامل الشخصية في جميع نواحي النشاط الإنساني كافةً التي يمر بها الفرد، في البيت، والمدرسة، والجامعة، والتفاعلات الاجتماعية، والتفاعل مع البيئة بشكل عام، كما يشير ستيفان وايث (Stefan & Eth, 2008) إلى أهمية العوامل الشخصية وارتباطها بسلوكيات الأفراد بشكل واسع ومتعدد في النواحي الاجتماعية من خلال تفاعل الأفراد مع بعضهم بعضًا في مواقف اجتماعية معينة.

وتستخدم المنظمات والشركات اختبارات العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، لتحديد صفات وسلوكات الأفراد، بحيث يمكن وضع الأفراد بالوظائف والمناصب الأكثر ملاءمة ومناسبة بالنسبة لهم. ويمكن أيضًا أن تستخدم هذه الاختبارات في تقييم، وتحسين أداء الأفراد. وعلاوة على ذلك، فهي قد تساعد إدارة الشركات في تحديد نقاط القوة والضعف، وهو عامل مهم في تصنيف الأفراد (Saylor, 2013).

كما تؤثر الشخصية في الأداء الوظيفي للأفراد، ومن الواضح تماماً أن العديد من المؤسسات الحكومية تراعي ذلك عند توظيف العاملين فيها (Askarani & Eslami, 2013).

وتنظم البرامج الاجتماعية بسهولة أكبر لدى الأفراد ذوي الصفات المنبسطة، كذلك الأمر فإن الأشخاص الذين يمتازون بصفات المقبولية، سوف يستغرقون وقتًا أقل لاكتساب المهارات في مجالات بناء فريق العمل، التدريب، والتوجيه؛ لأنهم يمتازون بكفاءة ذاتية أكبر(Smith, 2003).

كما تلعب عوامل الشخصية الخمسة الكبرى دوراً هاماً بالنسبة للانغماس، فلكل فرد أسلوب يعبر به عن الانغماس سواءً في الجامعة أو المدرسة بناءً على صفاته ومميزاته الشخصية، فالطالب المنبسط يختلف بدرجة الانغماس عن الطالب العصابي، ويختلف الطالب المنفتح على الخبرة عن طالب آخر (Filip, etal., 2002).

الانغماس الجامعي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية

إن الصراع القائم والمستمر بين المربين ومؤسسات التعليم العالي في عملية تحديد ومعالجة قضايا الطلبة، واستمرارية النجاح الأكاديمي في الكليات أمر بالغ الأهمية، حيث إن عدم التوافق والتناسق بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والانغماس مع البيئة التعليمية داخل الكلية أو الجامعة من شأنه أن يؤثر في النجاح الأكاديمي (Bracken, 2012).

وينسجم كل من السلوك، والمعرفة، والعاطفة والوجدان معًا تحت إطار الانغماس في الأنشطة التعليمية في وقت واحد، مما يجعلها ذات قيمة وأهمية كبيرة تسهم في بناء شخصية الطالب، واكتسابه لبعض السمات الخاصة به، وتطويرها في مختلف المراحل التعليمية التي يمر بها؛ وذلك لأنه استطاع جمع ووصف هذه المكونات مع بعضها بعضًا بإثراء وفاعلية (Fredricks etal., 2004).

وأشار كاريني وكوه وكلين (Carini, Kuh & Klein, 2006) إلى أن انغماس الطلبة يعد مصدرًا هامًا في التنبؤ بمستوى التعلم، وتنمية الشخصية، كما وأشاروا إلى أنه كلما كان الطلبة أكثر انغماساً بالتعليم، كان لديهم ميل معرفي أكثر.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تبلورت مشكلة الدراسة في ذهن الباحثة من خلال ملاحظتها لعدة مواقف اجتماعية وتعليمية، تكاد تخلو من حالة الانغماس لدى الطلبة بشتى المجالات المتعددة ذات الصلة، ومن شعورها بأن الانغماس الجامعي لم يتم تناوله بصورة كافية في المجتمع الأردني، وبما أن الانغماس الجامعي يتأثر بالعديد من العوامل، والتي يرتبط بعضها بالسمات الشخصية للطالب، فقد جاء الإحساس بمشكلة الدراسة، ووجود الرغبة والدافع لدى الباحثة في تناول هذا الموضوع بالبحث والدراسة.

وحاولت الدراسة الحالية الكشف عن العلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والانغماس الجامعي، حيث إن هنالك حاجة ماسة إلى دراسة ومراجعة البحوث والدراسات المتعلقة بمفهوم الانغماس الجامعي وهذه الظاهرة بشكل جيد. وعليه؛ فإن مشكلة الدراسة تكمن في الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما مستوى الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a= 0.05) في مستوى انغماس طلبة جامعة اليرموك تعزى لجنس الطالب، وتخصصه، ومستواه الدراسي، ومستوى تحصيله؟
- ما القدرة التنبؤية للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية بمستوى الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في تناولها موضوع على درجة من الأهمية حسب وجهة نظر الباحثة والمتمثل بالانغماس الجامعي وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الطلبة، حيث إنها من العوامل التي تشكل أهمية كبيرة في حياة الطالب ومستواه التعليمي. وفي مجال البحث التربوي، تبرز أهمية الدراسة في جانبين هما:

أولاً: الجانب النظري

تكمن أهمية هذه الدراسة في تركيزها على دراسة العلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية للطالب والانغماس الجامعي، كما تأمل الباحثة المجال لإيجاد طرق، وأساليب واستراتيجيات أكثر تطوراً بهدف تشجيع مفهوم الانغماس الجامعي لدى الطلبة، وأيضًا العمل على تنمية وتطوير الانغماس في العديد من مجالات الحياة بعامة، ومجالات الجامعة خاصةً، وأيضًا لزيادة المعرفة العلمية حول طلبة المرحلة الجامعية، كما تسلط الضوء على فهم شخصية الطالب بما فيها العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

كما ترجع أهمية هذه الدراسة حسب علم الباحثة إلى عدم توفر دراسات عربية تناولت وطرحت جانب الانغماس الجامعي وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، مقارنةً بالمجتمعات الأجنبية التي تناولت العديد من الدراسات حول كل جانب من جوانب الدراسة أعلاه. كما تكمن أهمية الدراسة كونها ستكون انطلاقة لدراسات أخرى تتناول هذين المجالين من جوانب متعددة.

ثانياً: الجانب التطبيقي

تبرز أهمية الدراسة من الناحية التطبيقية في إمكانية توظيف النتائج والمعلومات التي سيتم التوصل إليها في لفت انتباه المسئولين والمربين والقائمين على أمور الطلبة بضرورة تبني البرامج

والمناهج والأساليب الملائمة لتنمية وتأصيل الانغماس الجامعي، ويؤمل أن تفيد هذه الدراسة أولياء الأمور، والمعلمين والأصدقاء والزملاء من داخل وخارج الجامعة، حول دورهم الهام في عملية تنمية جذور الانغماس لدى الطلبة، ومراعاة أهمية العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لكل فرد، كما تأمل الباحثة ستفيد هذه الدراسة المؤسسات المجتمعية كالمدارس، والجامعات لتقوم بدورها في تنمية عملية الانغماس، من خلال الندوات، والبرامج، والمقررات الدراسية والأنشطة، وإتاحة الفرص لمناقشة الموضوعات والقضايا ذات الصلة بمفهوم الانغماس الجامعي.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

الانغماس الجامعي: يشير إلى الانغماس في الأنشطة التعليمية، والدمج الذاتي، وتقبل القيم، ويشمل الانغماس التعليمي بالأساس سلوك الطالب التعليمي، مثل: التزام الطالب بقواعد المؤسسة التعليمية، وحضور الدرس بالوقت المحدد، وبشكل منظم ودون أي تأخر، والمشاركة في الصف بين الطالب وزملائه، والطالب والمعلم. ويعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الانغماس الجامعي، الذي استخدم في هذه الدراسة.

العوامل الخمسة الكبرى للشخصية: تشير إلى خمسة عوامل أو أبعاد أساسية تنظم الشخصية، وكل عامل يحتوي على مجموعة من السمات التي توصل إليها من خلال التحليل العاملي، وهذه العوامل، هي: عامل العصابية، وعامل الانبساطية، وعامل الانفتاح على الخبرة، وعامل حسن المعشر، وعامل يقظة الضمير (جرجيس، 2007).

وقام ملحم (2010) بتعريف السمات الشخصية على النحو التالي:

- **الانفتاح على الخبرة – Openness to Experience**: وهي السمات الشخصية التي تركز على القيم اللاتسلطية، والانفتاح على مشاعر الاخرين وخبراتهم.

- **الانبساط – Extraversion**: هي عبارة عن السمة الشخصية التي تركز على عدد العلاقات والتفاعلات الشخصية، وكذلك على المخالطة الاجتماعية.

- **يقظة الضمير – Conscientiousness**: وهي السمات التي تركز على ضبط الذات، والترتيب في السلوك، والالتزام بالواجبات.

- **المقبولية – Agreeableness**: هي السمات الشخصية التي تركز على نوعية العلاقات البينشخصية مثل التعاطف والدفء والحنو.

- **العصابية – Neuroticism**: وهي عبارة عن السمات الانفعالية السلبية، وكذلك السلوكية، مثل القلق، والاكتئاب.

وتعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، الذي تم استخدامه في هذه الدراسة.

مستوى التحصيل: ويعبر عنه من خلال المعدل التراكمي للطالب، الذي أقر به ، وقسم إلى ثلاث مستويات (أعلى 27% من الطلبة وهم ذوو التحصيل المرتفع، وأدنى 27% من الطلبة وهم ذوي التحصيل المنخفض، والفئة الوسطى (ما بين الفئتين) وهم ذوو التحصيل المتوسط).

التخصص: ويقصد به التخصص الأكاديمي للطالب في الجامعة، وتم تقسيمه حسب الكلية، وذلك على النحو الآتي:

- التخصصات العلمية: وتضم كليات (العلوم، الحجاوي للهندسة التطبيقية، الطب، الصيدلة)

- التخصصات الإنسانية: وتضم كليات (التربية، الشريعة، الآداب، الاقتصاد والعلوم الادارية، الآثار، القانون، الفنون، الاعلام، التربية الرياضية، والسياحة).

المستوى الدراسي: ويقصد به عدد السنوات التي درسها الطالب في الجامعة، التي أقر بها، ويقسم إلى أربعة مستويات (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة).

محددات الدراسة

- اقتصرت الدراسة على طلبة جامعة اليرموك من مستوى البكالوريوس المسجلين للفصل الدراسي الصيفي للعام الدراسي 2013-2014، وبالتالي لا يمكن تعميم النتائج على طلبة الدبلوم والدراسات العليا في الجامعة.
- تتحدد نتائج الدراسة بأداتي الدراسة اللتين تم استخدامهما في هذه الدراسة، وهما مقياس العوامل الشخصية الخمسة الكبرى للزعبي (2009)، ومقياس الانغماس لكراوس وكوتس (Kraues & Coates, 2008)، وما يتمتعان بهما من دلالات صدق وثبات.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يتضمن هذا الصف عرضاً للدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة التي استطاعت الباحثة التوصل إليها من خلال مطالعة المصادر العلمية والمعرفية المختلفة، وقد تم تناولها وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث، استناداً لثلاثة محاور رئيسة.

أولاً: الدراسات التي تناولت الانغماس الجامعي

أجرى كاريني وآخرون (Carini etal., 2006) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الانغماس والتحصيل الأكاديمي والتفكير الناقد. تكونت عينة الدراسة من (1058) طالباً وطالبة من (14) جامعة وكلية على مدار السنوات الأربع الأولى، والثانية، والثالثة، والرابعة. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين انغماس الطلبة والتفكير الناقد. وأظهرت النتائج أيضًا وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين انغماس الطلبة والتحصيل الأكاديمي لكنها ليست قوية. وأظهرت نتائج الدراسة أيضًا أن الطلبة ذوي الأداء المنخفض على اختبار SAT أكثر انغماسا من الطلبة ذوي الأداء المرتفع على الاختبار نفسه.

كما أجرى كينزي وجونيا وكوه وامباش وبلايك وكورماس (Kinzie, Gonyea, Kuh, Umbach, Blaich & Kormas, 2006) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية وكندا هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الجنس وانغماس الطلبة في الكليات. تكونت عينة الدراسة من (472985) طالباً وطالبةً اختيروا بالطريقة العشوائية من عدة كليات في الولايات المتحدة الأمريكية وكندا. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الانغماس يعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث؛ حيث إن الطلبة الذكور كانوا أكثر ميلاً للنقاشات مع أعضاء

الهيئة التدريسية خارج الغرفة الصفية، بينما تكرس الإناث وقتاً وجهداً أكثر للمهمات التعليمية كالدراسة، والتلخيص.

كما قام جونكو وهيبرجرت ولوكن (Junco, Heibergert & Loken, 2010) بدراسة تجريبية في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن أثر شبكات التواصل الاجتماعي (تويتر) في انغماس الطلبة الجامعي والتحصيل الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (125) طالباً موزعين في مجموعتين، منهم (70) مجموعة تجريبية، و(55) مجموعة ضابطة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الانغماس الجامعي ولصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت نتائج تحليلات التواصل الاجتماعي أن الطلبة وأعضاء هيئة التدريس منغمسون في عمليات التعلم بشكل أكبر بما يؤكد على دور وأهمية استخدام (التويتر) كوسيلة تربوية لمساعدة الطلبة على الانغماس في الحياة الجامعية، وان يكونوا مشاركين وفعالين بصورة أكبر.

وأجرى روبرتس ومكنيس (Roberts & Mcneese, 2010) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن انغماس الطلبة في مؤسسات التعليم العالي تبعاً لثقافتهم. تكونت عينة الدراسة من (190) طالباً وطالبةً اختيروا بالطريقة العشوائية. أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي لطلبة الجامعة الأصليين على مقياس الانغماس الجامعي بلغ (20.27)، بينما بلغ للطلبة الوافدين من مجتمعات أخرى (13.35)، وبلغ للطلبة الوافدين من جامعات أخرى (11.95)، مما يعني أن طلبة الجامعة الأصليين حصلوا على أعلى درجات من الانغماس، يليهم الطلبة الوافدين من جامعات أخرى، في حين حصل الطلبة الوافدون من جامعات مختلفة على أقل درجة في الانغماس، أي أنهم كانوا أقل الطلبة المنغمسين في المؤسسات التعليمية.

وهدفت دراسة مهدينزاد (Mehdinezhad, 2011) التي أجريت في إيران إلى الكشف عن مستوى انغماس طلبة السنة الأولى في الجامعة. تكونت عينة الدراسة من (551) طالباً وطالبةً، منهم (238) طالباً، و(313) طالبةً من الطلبة الجدد الملتحقين بالجامعة. أظهرت نتائج الدراسة أن طلبة السنة الأولى حصلوا على متوسطات ودرجات عالية على أبعاد مقياس الانغماس ككل، كما حصلوا على درجات عالية على بُعد الانغماس الفكري، والانغماس الصفي، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين أبعاد الأنغماس ككل، حيث ارتبط بُعد الانغماس عبر الإنترنت مع بُعد الانغماس الفكري، وبُعد الانغماس الانتقالي مع بُعد انغماس الطالب والموظف، وبُعد انغماس الأقران مع بُعد الانغماس الأكاديمي، وبُعد الانغماس الصفي مع بُعد الانغماس عبر الإنترنت.

وقام يونغ وبروسي (Yung & Bruce, 2011) بدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن العلاقات بين المجتمعات الصفية المستندة إلى التعلم الإلكتروني (Online Classroom Community) وانغماس الطلبة في عملية التعلم الإلكتروني. تكونت عينة الدراسة من (1410) طالبا وطالبة في مساقات تدرس عبر التعلم الإلكتروني من خمس كليات من طلبة البكالوريوس والماجستير، وزعت عليهم استبانة من خلال البريد الإلكتروني تقيس الانغماس في عملية التعلم من خلال التفاعل الصفي مع الأصدقاء، والتفاعل الصفي مع المدرسين. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة من التخصصات المختلفة، حيث تبين أن الطلبة المسجلين لمساقات في كلية التربية أكثر شعورا بالمجتمع وتفاعلا مع المدرسين والزملاء مقارنة بطلبة الكليات الأخرى. كما أظهرت نتائج الدراسة أن طلبة كلية العلوم الصحية كانوا أفضل في التفاعل مع الأقران من طلبة كليات الإدارة، والآداب، والعلوم. وأظهرت نتائج الدراسة أيضًا أن طلبة التربية والعلوم الصحية كانوا أكثر انغماسا من طلبة العلوم والآداب.

وأجرى كرافت ودوغرتي (Kraft & Dougherty, 2012) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن أثر التواصل بين العائلة والمدرسة في انغماس الطلبة بالمدرسة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام بُعد المشاركة الصفية، وعلامات الطلبة، وإكمال الواجبات المنزلية كأبعاد ممثلة عن الانغماس. تكونت عينة الدراسة من (3227) طالباً وطالبةً اختيروا بالطريقة العشوائية من مدارس هارفرد. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين تعاون الأهل مع المعلمين والانغماس، كما أظهرت نتائج الدراسة أن اهتمام الأهل أثر بشكل إيجابي على أداء الطلبة؛ حيث أن أداءهم ازداد بنسبة (40%) على بُعد إكمال الواجبات المنزلية، وأزداد بنسبة (15%) على بُعد المشاركة الصفية.

كما أجرى كاري (Carey, 2013) دراسة في بريطانيا هدفت إلى الكشف عن انغماس الطلبة في اتخاذ القرار الجامعي. تكونت عينة الدراسة من (1300) طالب وطالب من طلبة جامعة لانكستر"Lancaster University" اختيروا بالطريقة العشوائية. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يؤمنون بقيمة الانغماس في اتخاذ القرار، ويرغبون في المشاركة فيه، وليسوا منفذين للقرارات فحسب، كما تبين أن هناك تفاعلا واضحا بين الطلبة والمدرسين، والمسؤولين في الجامعة مما يؤكد على الانغماس الجامعي.

ثانياً: الدراسات التي تناولت الانغماس الجامعي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية

أجرى تشن واستور (Chen & Astor, 2011b) دراسة في تايوان هدفت إلى الكشف عن تأثير سمات الشخصية السلبية، والتعرض للعنف، والمعرفة بمراقبة الوالدين على العنف الذي يرتكبه الطلبة ضد الطلبة والمعلمين في المدارس، بالإضافة إلى التأثيرات غير المباشرة من خلال الانغماس المدرسي، والأقران المعرضين للخطر والعلاقات السيئة بين الطالب والمعلم. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس السمات الشخصية السالبة، ومقياس المراقبة الوالدية، ومقياس

الانغماس المدرسي، ومقياس العنف ضد الطالب، والعنف ضد المعلم، ومقياس العنف المدرسي. تكونت عينة الدراسة من (3122) طالباً وطالبةً من طلبة المدارس الأبتدائية في تايوان. أظهرت نتائج الدراسة أن النموذج كان مناسباً لأفراد عينة الدراسة، كما أظهرت نتائج الدراسة أن النموذج فسّر (32%) من التباين لعنف الطالب ضد الطلبة، و(21%) لعنف الطلبة ضد المعلمين. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن طلبة المدارس الابتدائية، الذين يمتلكون الصفات السلبية الشخصية، ولديهم مستوى منخفض من مراقبة الوالدين، ويتعرضون للعنف يكونون أكثر عرضة للانغماس في العنف ضد الطلبة. وأكثر عُرضة للانغماس مع أقرانهم المعرضين للخطر. وعلى النقيض من ذلك، فإن الصفات الشخصية السلبية للطلبة، ومراقبة الوالدين، والتعرض للعنف لها تأثير مباشر ومحدود في العنف الطلابي ضد المعلمين.

كما أجرى تشن واستور (Chen & Astor, 2011a) دراسة في تايوان هدفت إلى بحث العلاقة بين الانغماس المدرسي، والأقران السوء، والعنف، والعلاقة بين الطالب والمعلم، ومراقبة الوالدين، والسمات السلبية للشخصية وبين عنف الطالب مع طالب آخر، وعنف الطالب مع المعلم. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس العنف ضد الطالب، والعنف ضد المعلم، ومقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ومقياس المراقبة الوالدية، ومقياس الانغماس المدرسي، ومقياس العنف. تكونت عينة الدراسة من (7841) طالباً وطالبةً من طلبة الصفوف (الرابع- الثاني عشر). أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين الانغماس المدرسي، والأقران السوء، وعلاقة الطالب السيئة بالمعلم وبين عنف الطالب مع المعلم، كما وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين مراقبة الأهل والسمات السلبية للشخصية، والأقران السوء وبين عنف الطالب مع طالب آخر، وأظهرت نتائج الدراسة أيضًا وجود علاقة بين الأقران السوء وبين عنف الطالب مع طالب آخر، وأظهرت النتائج أيضًا عدم جود علاقة بين عنف الطالب مع المعلم وعنف الطالب مع طالب آخر، وعدم وجود

علاقة بين مراقبة الأهل وبين السمات السلبية للشخصية وبين العنف، وأن الأقران في المدرسة يلعبون دوراً أكثر أهمية فيما يتعلق بالعنف المدرسي وخاصة في المدرسة الثانوية.

وأجرى ماتامالا (Matamala, 2011) دراسة على مجموعة من الطلبة الجامعين الذين يعملون في الوقت ذاته، بهدف بحث العلاقة بين سماتهم الشخصية وبين تصرفاتهم في مكان العمل الذين يعملون به، وبين انغماسهم في العمل. لتحقيق اهداف الدراسة تم استخدام مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ومقياس الانغماس بالعمل، ومقياس سلوك المواطن المنظم. تكونت عينة الدراسة من (499) مواطنًا، وشملت على عينة بحجم أصغر تكونت من (114) مواطنًا. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين السمات الشخصية للطلبة، وبين تصرفهم أثناء العمل، وبين الانغماس في العمل.

وقام وودز وسوفات (Woods & Sofat, 2013) بدراسة في بريطانيا هدفت إلى الكشف عن القدرة التنبؤية للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية بالانغماس في العمل. تكونت عينة الدراسة من (238) عاملاً بالغاً في بريطانيا. أظهرت نتائج الدراسة أن للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية قدرة تنبؤية بالانغماس بالعمل، باستثناء عامل العصابية.

كما قام كولاولي أولانرويجو وأولواكيمي وتميدايو (Kolawole, Olanrewaju, Oluwakemi & Temidayo, 2014) بدراسة هدفت إلى بحث العلاقات المتبادلة بين العوامل الشخصية، والانغماس الجامعي (كالتركيز الأكاديمي، والعلاقة بين الطلبة والمحاضر، وتوجه التحصيل الدراسي) للطلبة الجامعيين في جنوب غرب نيجيريا. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس العوامل الكبرى الخمسة للشخصية، ومقياس توجه إنجاز الأهداف، ومقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، ومقياس علاقة الطالب بالمحاضر. تكونت عينة الدراسة من (3489) طالباً وطالبةً. أظهرت نتائج الدراسة أن العوامل الشخصية، والتركيز الأكاديمي، والعلاقة بين الطلبة والمحاضر

فسَّرت (35.9٪) من التباين الكلي في التحصيل الدراسي للطلبة. كما أظهرت نتائج الدراسة أن العوامل الشخصية تؤثر بشكل كبير في التركيز الأكاديمي، في حين أن العلاقة بين الطلبة والمحاضر تتأثر بتوجه التحصيل الدراسي للطلبة.

التعقيب على الدراسات السابقة

يلاحظ من استعراض نتائج الدراسات السابقة وجود تباين واضح بين هذه الدراسات من حيث الأهداف، أو المتغيرات، أو النتائج التي توصلت إليها فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة الحالية. وبمطالعة الدراسات التي تناولت متغيري الدراسة الانغماس الجامعي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، يلاحظ قلة الدراسات الأجنبية التي تناولت المتغيرين في ضوء المرحلة الجامعية، كما ترى الباحثة بأنه لم يكن هناك أي من الدراسات العربية، أو في البيئة الأردنية التي تناولت العلاقة بين الانغماس الجامعي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية بالرغم من أهمية هذين المتغيرين في حياة الطالب عامةً، والحياة الأكاديمية خاصةً. وبناءً على ما سبق تتوقع الباحثة أن يكون لهذه الدراسة موقعاً بين الدراسات السابقة، وانطلاقة لمزيد من البحث ضمن هذه المتغيرات لما ستقدمه هذه الدراسة من معلومات وبيانات من خلال الإطار النظري، والنتائج التي ستتوصل إليها، بشكل يميزها عن غيرها من الدراسات، ويعطيها موقعاً متقدماً بين هذه الدراسات.

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

يتناول هذا الصف عرضا مفصلا للخطوات التي اتبعت في تنفيذ هذه الدراسة، من حيث وصف عينة الدراسة، وكيفية اختيارها من المجتمع، والأداتان اللتان استخدمتا لتحقيق أهدافها، وطرق التحقق من صدقهما وثباتهما، كما يتضمن وصفًا لمتغيرات الدراسة المستقلة والتابعة، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات واستخراج النتائج.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات جامعة اليرموك لمرحلة البكالوريوس للفصل الدراسي الصيفي من العام الجامعي 2014/2013، والبالغ عددهم (31,039) طالبا وطالبة، حسب البيانات الصادرة من دائرة القبول والتسجيل، والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب السنة، والجنس، والتخصص الدراسي.

جدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب السنة والجنس والتخصص

	الفئات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	13330	42.9
	أنثى	17709	57.1
	المجموع	31039	%100
التخصص	إنسانية	24191	77.9
	علمية	6848	22.1
	المجموع	31039	%100
المستوى الدراسي	أولى	10541	34.0
	ثانية	8297	26.7
	ثالثة	6344	20.4
	رابعة	5857	18.8
	المجموع	31039	100.0

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (1119) طالبا وطالبة من مرحلة البكالوريوس للفصل الدراسي الصيفي من العام الجامعي 2013\ 2014 في جامعة اليرموك، وتمثل ما نسبته (3.6%) من مجتمع الدراسة تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، والجدول (2) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب السنة، والجنس، والتخصص الدراسي.

جدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس، والمستوى الدراسي، والتخصص، ومستوى التحصيل

	الفئات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	475	42.4
	أنثى	644	57.6
	المجموع	1119	%100
الكلية	إنسانية	767	68.5
	علمية	352	31.5
	المجموع	1119	%100
المستوى الدراسي	أولى	405	36.2
	ثانية	237	21.2
	ثالثة	298	26.6
	رابعة	179	16.0
	المجموع	1119	%100
مستوى التحصيل	منخفض	305	27.3
	متوسط	495	44.2
	مرتفع	319	28.5
	المجموع	1119	100.0

أداتا الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين وهما: مقياس الانغماس الجامعي، ومقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

أولا: مقياس الانغماس الجامعي

استخدمت الباحثة الصورة الأصلية من مقياس الانغماس الجامعي، الذي وضعه كراوس وكوتس (Krause & Coats, 2008)، ويتكون من (61) فقرة، تشتمل على سبعة أبعاد: الأول الانغماس الانتقالي (7) فقرات، ويشير إلى مدى تأقلم، وخبرات الطلبة الجدد بالحياة الجامعية خلال العملية الانتقالية، والبعد الثاني هو الانغماس الأكاديمي (10) فقرات، ويشتمل على استراتيجيات الدراسة المستخدمة من أجل تحقيق النجاح لدى الطلبة، والبعد الثالث انغماس الأقران (9) فقرات، ويشير إلى أسس تطوير المعرفة لدى الطلبة من خلال التعاون مع الأقران، والبعد الرابع انغماس الطلبة مع أعضاء هيئة التدريس (11) فقرة، ويعكس هذا البعد الاهتمام والمساعدة المقدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس إلى الطلبة، والبعد الخامس الانغماس الذهني (5) فقرات، ويشير إلى التفكير، وبذل الجهد اللازم لفهم الأفكار الصعبة والمعقدة، والبعد السادس وهو الانغماس عبر الانترنت (13) فقرة، بمعنى انغماس الطلبة في المواقع الإلكترونية، وأمور ذات صلة بالتكنولوجيا الحديثة، أما البعد السابع فهو الانغماس ما وراء الصفي (6) فقرات، الذي يشير إلى الشعور بالانتماء لمجتمع الجامعة، وتكوين علاقات مغلقة وحميمية مع الطلبة، والمشاركة في النشاطات الثقافية والرياضية التي تقدمها الجامعة. مع الإشارة إلى أن المقياس كان يتبع تدريج ليكرت الخماسي (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة). وقد استخدم في الدراسة الحالية أول خمسة أبعاد كونها الأكثر ملاءمة للبيئة الأردنية، وبهدف عدم الإثقال على الطلبة عند تعبئة مقياسي الدراسة (الانغماس الجامعي، والعوامل الخمسة الكبرى).

تطوير المقياس في البيئة الأردنية

تم تطوير مقياس الانغماس الجامعي في البيئة الأردنية وفق الخطوات التالية:

1- ترجمة المقياس

تم عرض المقياس على محكمين اثنين، الأول مختص في علم النفس الإرشادي والتربوي، ولديه قدرة في اللغة الإنجليزية، والثاني مختص في مناهج اللغة العربية، ويجيد اللغة الإنجليزية، في جامعة اليرموك ملحق (أ)، للتأكد من دقة الترجمة بعد أن تم تزويدهم بالمقياس بصورتيه الإنجليزية والعربية، وأقر المحكمان أن المقياس مناسب، ويقيس ما وضع لقياسه، وأن التعليمات واضحة ومناسبة، والترجمة سليمة بشكل عام، واقترحا إجراء بعض التعديلات، التي قامت الباحثة بإجرائها.

2- صدق المقياس:

صدق المقياس بصورته الأجنبية (الأصلية)

قام كراوس وكوتس (Krause & Coates, 2008) بالتحقق من صدق المقياس بإجراء تحليلات الصدق العاملي، وقد كشفت النتائج وجود سبعة عوامل للانغماس وهي: الانغماس الأكاديمي (Academic engagement)، والانغماس الذهني (Intellectual Engagement)، والانغماس مع الأقران (Peer Engagement)، والانغماس الانتقالي (Transition Engagement)، والانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية (Student-Staff Engagement)، والانغماس عبر الأنترنت (Online Engagement)، والانغماس ما وراء الصفي (Beyond-Class Engagement). كما قاما بحساب معاملات الارتباط البينية كمؤشرات لصدق البناء، والجدول (3) يبين هذه القيم.

جدول (3)

معاملات الارتباط بين مجالات مقياس الانغماس الجامعي بصورته الاصلية

	الانتقالي	الأكاديمي	الأقران	انغماس الطلبة مع أعضاء الهيئة التدريسية	الذهني
الانتقالي	1				
الأكاديمي	0.33(**)	1			
الأقران	.36(**)	.25(**)	1		
انغماس الطلبة مع أعضاء الهيئة التدريسية	.53(**)	.40(*)	.32(**)	1	
الذهني	.51(**)	.53(**)	.20(**)	.48(**)	1

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

صدق المقياس بصورته (المحلية)

تم التحقق من صدق المقياس بعرضه على خمسة عشر محكمًا من جامعة اليرموك ملحق (ب)، حيث طلب منهم الاطلاع على مقياس الانغماس الجامعي، وإبداء الملاحظات حول المقياس، من حيث مناسبة الفقرات للفئة المستهدفة (طلبة البكالوريوس) وانتماؤها للأبعاد، ووضوح المعاني، وأي ملاحظات أخرى مناسبة، سواء بالحذف أو الإضافة. وتم الأخذ بملاحظات، وتعديلات المحكمين في ضوء تلك الاقتراحات التي أجمع عليها (12) محكماً، وأي مقترح مناسب يخدم أداة الدراسة. وقد تمثلت التعديلات بحذف فقرتين، وإعادة صياغة بعض الفقرات، كما تم تصويب بعض الأخطاء اللغوية ليصاغ المقياس بفقراته الجديدة بعد الأخذ بملاحظات المحكمين، والملحق(ج) يبين المقياس بصورته بعد التحكيم. وفي ضوء اقتراحات المحكمين وآرائهم، تمت إعادة صياغة بعض الفقرات لغويا، وكذلك عدلت بعض الفقرات، وبذلك أصبحت الأداة مكونة من (40) فقرة.

مؤشرات صدق البناء لمقياس الانغماس الجامعي

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس المصححة مع الدرجة الكلية في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (55) طالبا وطالبة، حيث تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل تمييز كل فقرة من الفقرات، وتقرر في ضوئه حذف جميع الفقرات التي كان معامل ارتباطها أقل من (0.20)، والإبقاء على جميع الفقرات التي كان معامل ارتباطها بالبعد (0.20) فما فوق، حيث إن معامل التمييز هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل الارتباط المصحح (Corrected Item-Total Correlation) بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين ارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين كل مجال

والدرجة الكلية من جهة أخرى، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.05-0.59)، ومع المجال (0.08-0.63) والجدول التالي يبين ذلك .

جدول(4)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال الذي تنتمي إليه

المجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	المجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	المجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
الانغماس الانتقالي	1	0.49	0.35		15	0.63	0.45		29	0.53	0.53
	2	0.49	0.43		16	0.28	0.28		30	0.61	0.59
	3	0.25	0.35	انغماس الاقرن	17	0.60	0.48		31	0.53	0.45
	4	0.42	0.45		18	0.61	0.53		32	0.08	0.22
	5	0.33	0.58		19	0.62	0.55		33	0.59	0.44
	6	0.50	0.50		20	0.33	0.39		34	0.32	0.28
الانغماس الأكاديمي	7	0.45	0.50		21	0.50	0.58		35	0.28	0.26
	8	0.41	0.50		22	0.52	0.42		36	0.39	0.23
	9	0.41	0.54		23	0.39	0.26	الانغماس الذهني	37	0.40	0.37
	10	0.10	-0.05		24	0.47	0.50		38	0.49	0.56
	11	0.60	0.47		25	0.51	0.33		39	0.45	0.39
	12	0.50	0.29	انغماس الطلبة مع اعضاء الهيئة التدريسية	26	0.47	0.29		40	0.46	0.41
	13	0.36	0.27		27	0.51	0.50				
	14	0.26	0.27		28	0.57	0.55				

وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط المصححة كانت أكبر من معيار قبول الفقرة (0.2)، باستثناء الفقرتين (10) و(32) فتم حذفهما، وبالتالي أصبح المقياس مكون من 38 فقرة. كما تم حساب معاملات الارتباط البينية كمؤشرات لصدق البناء، والجدول (5) يبين هذه القيم.

جدول (5)

معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والدرجة الكلية

	الانتقالي	الاكاديمي	الاقران	انغماس الطلبة مع اعضاء الهيئة التدريسية	الذهني	الدرجة الكلية للانغماس
الانتقالي	1					
الاكاديمي	.486(**)	1				
الاقران	.498(**)	.525(**)	1			
انغماس الطلبة مع اعضاء الهيئة التدريسية	.614(**)	.306(*)	.447(**)	1		
الذهني	.369(**)	.406(**)	.374(**)	.373(**)	1	
الدرجة الكلية للانغماس	.804(**)	.746(**)	.784(**)	.765(**)	.474(**)	1

- * دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).
- ** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

3- ثبات المقياس

أولا- ثبات المقياس بصورته الاجنبية (الأصلية)

قام كراوس وكوتس (Krause & Coates, 2008) باستخراج معامل الثبات كرونباخ ألفا، ثم طبقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، والجدول رقم (6) يبين هذه القيم، التي اعتبرت مناسبة لغايات هذه الدراسة حيث تراوحت بين (0.67- 0.86) على الابعاد.

ثانيا- ثبات المقياس بصورته (النهائية)

للتأكد من ثبات الأداة، تم حساب الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة عددها (55) طالباً وطالبة حسب معادلة كرونباخ ألفا ، والجدول رقم (6) يبين هذه القيم،

التي واعتبرت مناسبة لغايات هذه الدراسة حيث تراوحت بين (0.66-0.80) على الأبعاد، وبلغت (0.90) على المقياس ككل .

جدول (6)

معاملات الاتساق الداخلي كرونباخ الفا

المجالات	الاتساق الداخلي في الدراسة الحالية	الاتساق الداخلي في الدراسة الاصلية
الانتقالي	0.68	0.80
الأكاديمي	0.75	0.76
الأقران	0.80	0.72
انغماس الطلبة مع أعضاء الهيئة التدريسية	0.80	0.86
الذهني	0.66	0.80
الدرجة الكلية للانغماس	0.90	

طريقة تصحيح المقياس

تكوّن المقياس بصورته النهائية من (38) فقرة جميعها إيجابية، وسلم الإجابة ذي تدريج خماسي، وتأخذ الأوزان أوافق بشدة (5) درجات، أوافق (4) درجات، محايد (3) درجات، لا أوافق (2) درجة، لا أوافق بشدة (1) درجة، وللحكم على مستويات الانغماس الجامعي، تم تحويل هذه الدرجات بحيث تنحصر بين (1-5) درجات، وتم تقسيم مستوى الانغماس الجامعي إلى ثلاث فئات حسب المعايير الآتية:

- من (1-2,33) مستوى متدني من الانغماس الجامعي.
- من (2,34- 3,67) مستوى متوسط من الانغماس الجامعي.
- من (3,68- 5) مستوى مرتفع من الانغماس الجامعي.

ثانيا: مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

استخدمت الباحثة مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية المعد من قبل الزعبي (2009)، ويتكون من (37) فقرة، وتقيس العصابية (9) فقرات، والانبساط (7) فقرات، ويقظة الضمير (8) فقرات، والمقبولية (7) فقرات، والانفتاح على الخبرة (6) فقرات.

صدق المقياس:

1- صدق المقياس الأصلي لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

تحقق الزعبي (2009) من صدق المقياس بطريقتين هما: صدق المحكمين، وصدق البناء، وبناء عليهما تكَّون المقياس من (37) فقرة تتمتع بدلالات صدق مقبولة.

ثانيًا: صدق المقياس في الدراسة الحالية

أ- صدق محتوى العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

للتأكد من صدق محتوى المقياس، تم عرضه على مجموعة من المحكمين، والمختصين في مجالات علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم في كلية التربية بجامعة اليرموك، وعددهم (15) – ملحق (ب)، حيث طلب منهم إبداء آرائهم في فقرات المقياس من حيث: الصياغة اللغوية، ووضوح المعنى، ومدى مناسبة الفقرة للعامل الذي اندرجت تحته، وإبداء أية تعديلات يرونها مناسبة، سواء بالحذف أو التعديل.

وفي ضوء اقتراحات المحكمين وآرائهم، تمت إعادة صياغة بعض الفقرات لغويا، وتعديل بعض الفقرات، كما تم تقسيم ثلاث فقرات، فأصبح المقياس مكّونًا من (40) فقرة. ملحق (د).

ب- مؤشرات صدق البناء لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، تكونت من (55) طالبا وطالبة، بهدف التحقق من مؤشرات صدق البناء للمقياس. وتم حساب معامل الارتباط المصحح (Corrected Item-Total Correlation) لارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع العامل الذي تنتمي إليه، حيث تم اعتماد معيار للإبقاء على الفقرة في المقياس، وهو: أن لا يقل قيمة معامل ارتباط الفقرة مع العلامة الكلية للعامل الذي تنتمي اليه، عن (0.20). وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع العامل التي تنتمي إليه ما بين (-0.08-0.70)، والجدول رقم (7) يبين ذلك.

جدول(7)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال الذي تنتمي إليه

المجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع العامل	المجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	المجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال
العصابية	1	0.38		15	0.38		29	0.39
	2	0.61		16	0.32		30	0.23
	3	0.64		17	0.49		31	0.49
	4	0.56	يقظة الضمير	18	0.52		32	0.51
	5	0.70		19	0.69		33	0.21
	6	0.36		20	0.64		34	0.46
	7	0.40		21	0.63	الانفتاح على الخبرة	35	0.39
	8	0.50		22	0.66		36	0.30
	9	0.42		23	0.67		37	0.40
الانبساط	10	0.63		24	0.50		38	0.55
	11	0.57		25	0.49		39	0.56
	12	0.54	المقبولية	26	0.29		40	0.28
	13	0.42		27	0.46			
	14	0.23		28	-0.08			

وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط المصححة كانت أكبر من 0.2 معيار قبول الفقرة، باستثناء الفقرة رقم (28)، فتم حذفها.

2- ثبات المقياس

أولا: ثبات المقياس الأصلي

تحقق الزعبي (2009) من ثبات المقياس من خلال تطبيقه على عينة مكونة من (49) طالبا وطالبة، من خارج عينة الدراسة بطريقتين هما:

- ثبات الإعادة (معامل الاستقرار): تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار، بفاصل زمني مدته أسبوعان، وتم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين التطبيقين للعوامل الخمسة، وتراوحت قيمه ما بين (0.77-0.85).
- ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا): تم حساب الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، حيث تراوحت قيمه ما بين (0.77-0.75) وللمقياس ككل (0.86)

ثانيا: ثبات المقياس في الدراسة الحالية

للتحقق من ثبات المقياس، تم حساب الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة عددها (55) طالبا وطالبة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (8) يبين هذه القيم، واعتبرت هذه القيم مناسبة لغايات هذه الدراسة التي تراوحت بين (0.68-0.85).

جدول (8)

معاملات الاتساق الداخلي كرونباخ الفا

المجالات	الاتساق الداخلي
العصابية	0.81
الانبساط	0.74
يقظة الضمير	0.85
المقبولية	0.70
الانفتاح على الخبرة	0.68

وفيما يأتي توضيح لأبعاد المقياس كل على حدة:

1. العصابية: يبلغ عدد الفقرات لهذا البعد (9) فقرات وهي ذوات الأرقام (1-9).
2. الانبساط: يبلغ عدد الفقرات لهذا البعد (8) فقرات وهي ذوات الأرقام (10-17).
3. يقظة الضمير: يبلغ عدد الفقرات لهذا البعد (8) فقرات وهي ذوات الأرقام (18-25).
4. المقبولية: يبلغ عدد الفقرات لهذا البعد (8) فقرات ذوات الأرقام (26-33).
5. الانفتاح على الخبرة: يبلغ عدد الفقرات لهذا البعد (6) فقرات، وهي ذوات الأرقام (34-39).

تصحيح المقياس

تكون المقياس من (39) فقرة، يتم الاجابة عليها وفق تدرج خماسي (1،2،3،4،5)، بحيث أن العلامة الدنيا هي (1) والعلامة العليا هي (5) لكل فقرة من فقرات المقياس، وتأخذ الأوزان أوافق بشدة (5) درجات، أوافق (4) درجات، محايد (3) درجات، لا أوافق (2) درجة، لا أوافق بشدة (1) درجة.

إجراءات الدراسة

تمت الدراسة وفق الإجراءات الآتية:

- تم التنسيق مع أعضاء الهيئة التدريسية، للحصول على الموافقة لتطبيق الاستبانة، ولمعرفة موعد ومكان المحاضرة.
- في يوم الاثنين 23\06\2014، ويوم الثلاثاء 24\06\2014، تم تطبيق المقياس على طلبة جامعة اليرموك، وقبل الشروع في الإجابة تم تذكيرهم بطبيعة وتعليمات المقياس

شفويا وهي: أن هذا المقياس لأغراض البحث العلمي فقط، وسيتم التعامل مع البيانات بسرية، لذا نرجو الإجابة بموضوعية وصدق.

- تطبيق أداتي الدراسة على عينة الدراسة، حيث تم توزيع (1150) نسخة، وتم التوضيح لأفراد عينة الدراسة طريقة الإجابة على المقياسين، وطلب منهم كتابة المعلومات الأساسية الواردة في الصفحة الأولى.
- تصنيف البيانات والتأكد من صلاحيتها لأغراض التحليل، ومن خلال ذلك تم استبعاد النسخ التي لم تستكمل الشروط، إما لعدم ذكر الجنس، أو لعدم وضع إجابات في الخانات، التي بلغ عددها (31) نسخة، وبذلك بلغ عدد أفراد العينة النهائي (1119) طالباً وطالبة.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الاتية:

1. **المتغيرات المستقلة**

- العوامل الخمسة الكبرى للشخصية: (العصابية، الانبساط، يقظة الضمير، المقبولية، الانفتاح على الخبرة).
- جنس الطالب، وله فئتان: (ذكر وأنثى).
- التخصص، وله فئتان: كليات علمية، وكليات إنسانية.
- المستوى الدراسي، وله أربعة مستويات: (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة).
- مستوى التحصيل، وله ثلاثة مستويات: (مرتفع، متوسط، منخفض).

2. المتغيرات التابعة

- الانغماس الجامعي بأبعاده الخمسة.

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
- للإجابة عن السؤال الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الرباعي (4- way ANOVA) على المقياس ككل، وتحليل التباين المتعدد (MANOVA) على الأبعاد.
- للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام تحليل الانحدار المتدرج (Stepwise Multiple Regression).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة وفقًا لتسلسل أسئلتها على النحو التالي:

أولا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما مستوى الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك؟ والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	الانغماس الذهني	3.79	.774	مرتفع
2	الانغماس الانتقالي	3.66	.658	متوسط
3	الانغماس مع الأقران	3.65	.600	متوسط
4	الانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية	3.52	.701	متوسط
5	الانغماس الأكاديمي	3.49	.601	متوسط
	الدرجة الكلية للانغماس	3.59	.489	متوسط

يبين الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية تراوحت مابين (3.49-3.79)، حيث جاء مجال الانغماس الذهني بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.79)، ومن ثم مجال الانغماس الانتقالي بمتوسط حسابي بلغ (3.66)، ثم مجال الانغماس مع الأقران بمتوسط حسابي بلغ (3.65)، ويليه مجال الانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.52)، بينما جاء المجال الاكاديمي في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.49)، وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للانغماس (3.59).

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى انغماس طلبة جامعة اليرموك تعزى لجنس الطالب، وتخصصه، ومستواه الدراسي، ومستوى تحصيله ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى انغماس طلبة جامعة اليرموك تبعا لمتغيرات الدراسة المستقلة، والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى انغماس طلبة جامعة اليرموك تبعا لجنس الطالب، وتخصصه، ومستواه الدراسي، ومستوى تحصيله

			الانتقالي	الأكاديمي	الانغماس مع الأقران	الانغماس مع الهيئة التدريسية	الذهني	الدرجة الكلية للانغماس
الجنس	ذكر	س	3.60	3.46	3.64	3.51	3.79	3.57
		ع	.675	.573	.566	.680	.766	.474
	أنثى	س	3.69	3.51	3.65	3.52	3.79	3.60
		ع	.644	.621	.624	.716	.780	.499
التخصص	إنساني	س	3.73	3.53	3.68	3.64	3.79	3.65
		ع	.642	.596	.602	.667	.790	.489
	علمي	س	3.50	3.41	3.57	3.24	3.78	3.45
		ع	.668	.605	.588	.693	.740	.460
المستوى الدراسي	أولى	س	3.72	3.43	3.58	3.52	3.75	3.57
		ع	.625	.628	.582	.681	.763	.483
	ثانية	س	3.66	3.55	3.67	3.43	3.79	3.59
		ع	.707	.584	.610	.731	.824	.503
	ثالثة	س	3.71	3.56	3.76	3.56	3.91	3.67
		ع	.664	.595	.583	.745	.758	.493
	رابعة	س	3.42	3.42	3.57	3.55	3.67	3.52
		ع	.609	.553	.627	.620	.737	.461
مستوى التحصيل	منخفض	س	3.69	3.45	3.64	3.57	3.79	3.60
		ع	.608	.631	.634	.653	.750	.498
	متوسط	س	3.64	3.46	3.68	3.46	3.70	3.57
		ع	.666	.568	.584	.723	.773	.475
	مرتفع	س	3.65	3.57	3.59	3.56	3.93	3.62
		ع	.693	.616	.588	.707	.781	.500

س= المتوسط الحسابي   ع=الانحراف المعياري

يبين الجدول (10) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى انغماس طلبة جامعة اليرموك؛ بسبب اختلاف فئات متغيرات جنس الطالب، وتخصصه، ومستواه الدراسي، ومستوى تحصيله، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين المتعدد على المجالات (MANOVA)، جدول (11) يبين ذلك.

جدول (11)

تحليل التباين الرباعي لأثر جنس الطالب، ومستواه الدراسي، ومستوى التحصيل، والتخصص على مجالات الانغماس الجامعي

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس هوتلنج=.006 ح=.241	الانتقالي	1.616	1	1.616	3.939	.047
	الأكاديمي	.261	1	.261	.740	.390
	مع الأقران	.009	1	.009	.025	.874
	مع اعضاء الهيئة التدريسية	.009	1	.009	.020	.887
	الذهني	.024	1	.024	.041	.840
التخصص هوتلنج=.097 ح=.000	الانتقالي	14.122	1	14.122	34.419	.000
	الأكاديمي	4.096	1	4.096	11.604	.001
	مع الأقران	3.467	1	3.467	9.856	.002
	مع اعضاء الهيئة التدريسية	37.510	1	37.510	82.344	.000
	الذهني	.068	1	.068	.116	.733
المستوى الدراسي ويلكس=.933 ح=.000	الانتقالي	13.981	3	4.660	11.358	.000
	الأكاديمي	5.309	3	1.770	5.013	.002
	مع الأقران	6.947	3	2.316	6.583	.000
	مع اعضاء الهيئة التدريسية	.793	3	.264	.580	.628
	الذهني	7.211	3	2.404	4.094	.007
التحصيل الدراسي ويلكس=.958 ح=.000	الانتقالي	.232	2	.116	.283	.754
	الأكاديمي	2.689	2	1.345	3.809	.022
	مع الأقران	1.664	2	.832	2.365	.094
	مع اعضاء الهيئة التدريسية	2.561	2	1.281	2.811	.061
	الذهني	10.370	2	5.185	8.831	.000
الخطأ	الانتقالي	455.849	1111	.410		
	الأكاديمي	392.194	1111	.353		
	مع الأقران	390.793	1111	.352		
	مع اعضاء الهيئة التدريسية	506.092	1111	.456		
	الذهني	652.318	1111	.587		

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الكلي	الانتقالي	484.746	1118			
	الأكاديمي	404.218	1118			
	مع الأقران	402.340	1118			
	مع اعضاء الهيئة التدريسية	549.344	1118			
	الذهني	670.102	1118			

يتبين من الجدول (11) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى للجنس في جميع مجالات الانغماس، باستثناء مجال الانغماس الانتقالي، وجاءت الفروق لصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي للإناث (3.69)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للذكور (3.60).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى للتخصص في جميع مجالات الانغماس، باستثناء المجال الذهني وجاءت الفروق لصالح التخصص الإنساني، ففي مجال الانغماس الانتقالي بلغ المتوسط الحسابي للتخصص الانساني (3.73)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للتخصص العلمي(3.50)، وفي مجال الانغماس الأكاديمي بلغ المتوسط الحسابي للتخصص الانساني (3.53)، وللتخصص العلمي (3.41). وفي مجال الانغماس مع الأقران بلغ المتوسط الحسابي للتخصص الانساني (3.68)، وللتخصص العلمي (3.57). وفي مجال الانغماس مع الهيئة التدريسية بلغ المتوسط الحسابي للتخصص الانساني (3.64)، وللتخصص العلمي (3.24).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a = 0.05) تعزى للمستوى الدراسي في جميع المجالات باستثناء مجال انغماس الطلبة مع الهيئة التدريسية، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه، كما هو مبين في الجدول (12).

جدول (12)

المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر المستوى الدراسي على مجالات الانغماس الجامعي

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	أولى	ثانية	ثالثة
الانتقالي	أولى	3.72			
	ثانية	3.66			
	ثالثة	3.71			
	رابعة	3.42	*	*	*
الأكاديمي	أولى	3.43			
	ثانية	3.55			
	ثالثة	3.56	*		
	رابعة	3.42			
مع الأقران	أولى	3.58			
	ثانية	3.67			
	ثالثة	3.76	*		
	رابعة	3.57			*
الذهني	أولى	3.75			
	ثانية	3.79			
	ثالثة	3.91			
	رابعة	3.67			*

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

يتبين من الجدول (12) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين طلبة سنة الرابعة من جهة وكل من طلبة السنوات الأولى والثانية والثالثة من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من طلبة سنوات الأولى والثانية والثالثة في مجال الانغماس الانتقالي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين طلبة السنة الأولى، وطلبة السنة الثالثة، وجاءت الفروق لصالح طلبة السنة الثالثة في المجال الأكاديمي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين طلبة السنة الثالثة من جهة، وكل من طلبة السنة الأولى، وطلبة السنة الرابعة من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح طلبة السنة الثالثة في مجال الانغماس مع الأقران.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين طلبة السنة الثالثة، وطلبة السنة الرابعة، وجاءت الفروق لصالح طلبة السنة الثالثة في مجال الانغماس الذهني.

كما وظهر في الجدول (10)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى للتحصيل الدراسي في كل من مجالي الانغماس الأكاديمي والذهني، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (13).

جدول (13)

المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر المعدل التراكمي على كل من المجال الأكاديمي والمجال الذهني

	التحصيل الدراسي	المتوسط الحسابي	منخفض	متوسط	مرتفع
الأكاديمي	منخفض	3.45			
	متوسط	3.46			
	مرتفع	3.57	*	*	
الذهني	منخفض	3.79			
	متوسط	3.70			
	مرتفع	3.93		*.	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (13) الاتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين الطلبة ذوي التحصيل المرتفع من جهة وكل من الطلبة ذوي التحصيل المنخفض والمتوسط من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع في المجال الأكاديمي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين الطلبة ذوي التحصيل المتوسط والطلبة ذوي التحصيل المرتفع وجاءت الفروق لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع في المجال الذهني.

أما فيما يتعلق بالانغماس الجامعي ككل تم حساب تحليل التباين الرباعي والجدول (14) يبين ذلك.

جدول (14)

تحليل التباين الرباعي لأثر جنس الطالب، ومستواه الدراسي، ومستوى التحصيل، والتخصص على الدرجة الكلية للانغماس الجامعي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	.092	1	.092	.402	.526
التخصص	9.941	1	9.941	43.640	.000
المستوى الدراسي	3.514	3	1.171	5.142	.002
التحصيل الدراسي	.538	2	.269	1.181	.307
الخطأ	253.083	1111	.228		
الكلي	266.849	1118			

يتبين من الجدول (14) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى للجنس، حيث بلغت قيمة ف 0.402 وبدلالة احصائية بلغت 0.526.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى للتحصيل الدراسي، حيث بلغت قيمة ف 1.181 وبدلالة احصائية بلغت 0.307.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى للتخصص، حيث بلغت قيمة ف 43.640 وبدلالة إحصائية بلغت 0.000، وجاءت الفروق لصالح التخصص الإنساني، وبلغ المتوسط الحسابي للتخصص الإنساني 3.65، في حين بلغ المتوسط الحسابي للتخصص العلمي 3.45.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى للمستوى الدراسي، حيث بلغت قيمة ف 5.142 وبدلالة إحصائية بلغت 0.002، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (15).

جدول (15)

المقارنات البعدية بطريقة شفية لاثر المستوى الدراسي على الدرجة الكلية للانغماس الجامعي

	السنة	المتوسط الحسابي	اولى	ثانية	ثالثة
الدرجة الكلية للانغماس	اولى	3.57			
	ثانية	3.59			
	ثالثة	3.67			
	رابعة	3.52			*

يتبين من الجدول (15) ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين طلبة السنة الثالثة وطلبة السنة الرابعة وجاءت الفروق لصالح طلبة السنة الثالثة على الدرجة الكلية للانغماس، حيث بلغ المتوسط الحسابي لطلبة السنة الثالثة (3.67)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لطلبة السنة الرابعة (3.52).

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما القدرة التنبؤية للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية بمستوى الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل الانحدار المتدرج لأثر العوامل الخمسة الكبرى للشخصية على الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك ، كما هو مبين في الجدول (16):

جدول (16)

تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لأثر العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك على الانغماس الجامعي

المتغير التابع	المتنبئات	المعامل B	الارتباط المتعدد	التباين المفسر R^2	R^2	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية للانغماس	يقظة الضمير	.214	.469	.220	.220	315.608	.000
	الانفتاح على الخبرة	.146	.519	.269	.049	205.804	.000
	العصابية	.073	.527	.277	.008	142.597	.000
	المقبولية	.092	.535	.287	.009	111.847	.000
	الانبساط	.068	.539	.291	.004	91.217	.000

يتبين من الجدول (16) أن العوامل الخمسة الكبرى للشخصية فسرت معا (29.1%) من التباين في الانغماس الجامعي، فقد فسر يقظة الضمير (22%) من التباين، وبذلك تكون قد ساهمت بشكل دال إحصائيا (α =0.001) في التنبؤ بالانغماس، وأضاف الانفتاح على الخبرة (4.9%) أخرى للتباين، وبدلالة إحصائية α =0.001.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يستعرض هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات التي توصي بها الباحثة في ضوء ما توصلت اليه من نتائج.

أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك؟ الذي كشفت نتائجه عن مستوى متوسط من الانغماس الجامعي لدى عينة الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.59). ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن أعداد الطلبة في الجامعة كبيرة جداً، مما يتيح لبعض الطلبة الانغماس في الأنشطة التي تقدمها الجامعة من خلال عمادة شؤون الطلبة، في حين لا يستفيد منها طلبة آخرون نظراً لكثرة الأعداد وضيق الوقت. كما يمكن عزو ذلك إلى استخدام كثير من الطلبة لوسائل التواصل (الإنترنت، الفيسبوك...) خارج إطار العملية التعليمية، وخارج إطار الجامعة، مما يقلل من فرص انغماسهم الجامعي بالشكل الأمثل، حيث يلاحظ على الطلبة أنهم يجلسون معًا وكل منهم منشغل بالهاتف الخاص به، ويستخدم برامجه بعيداً عن جو المجموعة التي يجلس معها، كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن كثيرًا من أعضاء هيئة التدريس يركزون على النواحي الدراسية، وتحدي القدرات الذهنية للطالب، لذلك تجده منغمسًا في التفكير ذهنياً في حل الواجبات والمهمات الموكلة إليه على حساب الجوانب الأخرى.

أما فيما يتعلق بأبعاد الانغماس الجامعي، فقد جاء على النحو التالي: الانغماس الذهني أعلى درجة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.79) بمستوى مرتفع، ثم الانغماس الانتقالي وبمتوسط حسابي (3.66)، والانغماس مع الأقران بمتوسط حسابي (3.65)، وانغماس الطلبة مع أعضاء الهيئة التدريسية بمتوسط حسابي (3.52)، وأخيراً الانغماس الأكاديمي بمتوسط حسابي (3.49).

حيث يلاحظ أن مستوى الأبعاد متوسط، وتقترب من بعضها بعضًا, باستثناء البعد الأول وهو البعد الذهني الذي كان بمستوى مرتفع، ويمكن عزو هذا المستوى المرتفع من الانغماس الذهني، إلى أن الطلبة الجامعيين على وعي أكثر بالبرامج التعليمية، بحيث تتطلب مسؤولية وكفاءة عاليتين، وأيضًا أن الجامعة ومتطلباتها تفرض على الطالب استخدام مستوى مرتفع من استراتيجيات التفكير، وكذلك فإن المناهج الدراسية بالجامعة تتمتع بالحداثة والتطور، وتساهم في جعل الطلبة أكثر حيوية وتفاعلا بالبحث عن أساليب تتلاءم مع هذا التطور. ومن الوسائل التي تزيد من تنمية المستوى الذهني استخدام التكنولوجيا، والإنترنت، ففي دراسة أجراها مهدينزاد (Mehdinezhad, 2011) أظهرت نتائجها وجود علاقة إيجابية بين الانغماس الذهني، ووسائل الانترنت المستخدمة.

وفيما يتعلق بالمجال الانتقالي تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الجامعة توفر في بداية كل عام دراسي من خلال عمادة شؤون الطلبة مجموعات من الطلبة تعمل على مساعدة الطلبة المستجدين، وتوجههم في تسجيل المساقات والأمور الجامعية، بحيث يستفيد من هذه الخدمة الكثير من الطلبة، وكذلك هنالك فئات أخرى من الطلبة ممن يحضرون برفقة أهاليهم أو أخوانهم، أو أصدقائهم، ويساعدونهم في إنجاز تلك المهمات، وتتوافق هذه النتائج مع دراسة مهدينزاد (Mehdinezhad, 2011)، التي أظهرت نتائجها وجود علاقة بين الانغماس الانتقالي وانغماس الطالب، والموظفين.

وفيما يتعلق بالانغماس مع الأقران فقد جاء بمستوى متوسط أيضًا، الأمر الذي قد تعزوه الباحثة إلى أن الطلبة قدموا إلى الجامعة من بيئات مختلفة، لذلك نجد أن التفاعل بين الطلبة تحكمه المناطقية، أي أن أبناء المنطقة الجغرافية الواحدة يميلون إلى التفاعل والتواجد معاً، ونصرة بعضهم بعضاً وعلى الباطل أحياناً، وهذا ما يساهم في رفع وتيرة العنف الطلابي في الجامعات،

وكذلك هناك فوارق في الطبقات الاقتصادية للطلبة التي تحد من فرص التفاعل أيضًا، لذلك يلاحظ أن كثيراً من الطلبة يمضون وقتًا طويلا لتكوين علاقات أو صداقات مع الرفاق. كما يأخذ بعض الطلبة بالمشورة مع الأقران في اتخاذ القرارات، مما قد يزيد من فرص التفاعل مع الآخرين، في حين أن بعضهم الآخر يتمسك، ويهتم برأيه فقط، وهذا يزيد من عزلة الطالب، وأن يكون بعيدا عن الحوارات، والنقاشات، وقلة العلاقات الاجتماعية مع الآخرين. لذلك تلعب المشورة، واتخاذ القرارات عاملا هامًا ورئيسيًا لنجاح الطالب، ويكون منغمسًا أكثر مع الأشخاص المقربين منه (Krause & Coats, 2008).

كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن بعض الطلبة في بداية المرحلة الجامعية، يواجهون صعوبة في تكوين علاقات مع الأقران، ومن الأقران المناسبين لتكوين صداقات معهم، ومحاولة وجود صفات مشتركة، فجميع هذه الأمور تحدد نوع انغماس الأقران، في حين أن هناك من الطلبة من يندمج بفاعلية، وبشكل سريع مع الأقران، ومنهم من يبادر في تكوين علاقات جديدة، وتطوير العلاقات.

وفيما يتعلق بالانغماس الأكاديمي، فقد جاء بمستوى متوسط أيضًا، إلا أنه يعد أقل بعد بالانغماس لدى الطلبة. ويمكن عزو هذه النتيجة للآلية أو لطريقة قبول الطلبة في الجامعة، التي تتم عن طريق مكتب تنسيق القبول الموحد، فتجد كثير من الطلبة يدرسون تخصصات لا يرغبون بها؛ لأن معدلاتهم لا تسمح لهم بدراسة التخصصات التي يفضلونها الأمر الذي سيؤثر حتى في انغماسهم الأكاديمي. وكذلك صعوبة بعض التخصصات، وخاصة التخصصات العلمية، حيث يجد بعض الطلبة أن نتائجهم لا تعادل جهدهم المبذول على تلك المواد، مما يؤدي إلى احباطهم وعدم انغماسهم أكاديمياً بالصورة التي يجب أن تكون، وتتوافق هذه النتيجة بدراسة سبروكو (Sbrocco, 2009) التي أظهرت نتائجها بأن خصائص الطلبة، وموضوع التخصص، والشعور بالانتماء

للجامعة يلعب دورًا هامًا في انغماس الطلبة من الناحية الأكاديمية، كما ويلعب التحصيل الدراسي أهمية كبيرة في انغماس الطلبة من الناحية الأكاديمية، حيث كلما كان التحصيل الدراسي عاليًا زاد من دافعية الطلبة وانغماسهم بالعملية التعليمية.

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في مستوى انغماس طلبة جامعة اليرموك تعزى لجنس الطالب، وتخصصه، ومستواه الدراسي، ومستوى تحصيله ؟

فيما يتعلق بالجزء الأول من السؤال الثاني، فقد أشارت النتائج إلى وجود أثر للجنس في الانغماس الانتقالي، ولصالح الإناث، ويمكن عزو هذه النتيجة، حسب رأي الباحثة، إلى أن الإناث يمتزن بالالتزام أكثر من الذكور، مما يجعلهن أكثر حرصًا في مواجهة مراحل انتقالية جديدة، والأخذ بالحسبان العديد من الجوانب التي تعمل في تنمية روح المنافسة لديهن، واستخدام طرق تساهم في نجاحهن، وتفوقهن أثناء الدراسة، كما أن هنالك عوامل بيئية تؤثر في انغماس الطلبة، فالدعم الذي يتلقاه الطلبة (الذكور والإناث) من قبل المدرسين والوالدين، والأقران له تأثير في انغماسهم في الجامعة. كما ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الإناث يتمتعن بسمات شخصية مثل الصبر، وأقل اندفاعًا، الأمر الذي يسهل عليهم التروي في خطواتهن خلال المواقف التي يمررن بها، وبجميع المراحل، في حين أن بعض الذكور يمتازون بالتسلط، والاندفاعية في اتخاذ القرارات (زهران، 2001).

كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كينزي وآخرين (Kinzie etal., 2006) التي كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الانغماس يعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث؛ حيث إن الطلبة الذكور كانوا أكثر ميلاً للنقاشات مع أعضاء الهيئة التدريسية خارج الغرفة الصفية، بينما تكرس الإناث وقتاً وجهداً أكثر للمهمات التعليمية كالدراسة, والتلخيص.

أما فيما يتعلق بمتغير التخصص الدراسي، فقد كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات باستثناء المجمال الذهني، وكانت هذه الفروق لصالح التخصص الإنساني، أكثر من التخصصات العلمية، حيث إن طلبة التخصصات الإنسانية لديهم فرص أكبر بتبادل الحوار، والنقاش مما يعمل على تطوير التفاعل، والتعاون بين الطلبة. كما تعزو الباحثة هذه النتيجة لطبيعة المساقات التي يأخذها طلبة التخصصات الإنسانية التي يمكن من خلالها الحوار، والمناقشات، وإبداء الآراء، وتحديد البدائل، واتخاذ القرارات، وتنظيم الأفكار، في حين أن المواد العلمية تتسم بالجمود، ومحدودوية البدائل المتاحة، والحقائق المثبتة التي لا تقبل المناقشة أو الجدل على الأغلب، مما يزيد انشغال طلبة التخصصات الإنسانية في أمور أخرى، كقضاء وقت أكبر مع الأقران، والزملاء، أو التفرغ للبرامج المدعومة من قبل الجامعة، في حين أن الطلبة في التخصصات العلمية يفرغون معظم أوقاتهم للدراسة، والتواجد في مكتبة الجامعة لفترة أطول من التي يقضيها طلبة التخصصات الإنسانية. وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة يونغ وبروسي (Yung & Bruce, 2011)، التي أظهرت نتائجها أن طلبة كلية العلوم الصحية كانوا أفضل في التفاعل مع الأقران من طلبة كليات الإدارة, والآداب, والعلوم، وأن طلبة التربية والعلوم الصحية كانوا أكثر انغماسا من طلبة العلوم والآداب.

أما نتيجة عدم وجود أثر للتخصص في مستوى الانغماس الذهني فيمكن عزوها إلى أن كلا التخصصات العلمية والإنسانية تحتاج إلى انغماس ذهني ومستوى من التفكير يتناسب مع طبيعة كل تخصص، وتبعاً للفروق الفردية بين الطلبة، والفروق البينية عند الطالب نفسه.

وفيما يتعلق بالمستوى الدراسي، فقد كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمستوى الدراسي في جميع المجالات باستثناء مجال انغماس الطلبة مع أعضاء الهيئة التدريسية، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الطلبة سنة أولى هم طلاب جدد، لديهم دافعية للإنجاز

أكثر من النظر إلى الأمور الأخرى كعلاقاتهم مع المدرسين، فيكرس قسم كبير منهم وقته للتعليم والدراسة، أو انشغالهم مع الأقران، وبناء علاقات اجتماعية، وكذلك انغماسهم في الأمور الأكاديمية، مما يزيد من التزامهم بالمهمات، والمتطلبات الأكاديمية، أكثر من انغماسهم مع المدرسين. وتتعارض هذه النتيجة مع نتائج الدراسة التي أجراها كل من جونكو وآخرين (Junco etal., 2010)، التي أشارت إلى أن الطلبة وأعضاء هيئة التدريس منغمسون في عمليات التعلم بشكل أكبر، مما يؤكد على دور وأهمية استخدام "التويتر" كوسيلة تربوية لمساعدة الطلبة على الانغماس في الحياة الجامعية, وأن يكونوا مشاركين وفعالين بصورة أكبر.

كما أظهرت النتائج بأن الطلبة في السنوات الأولى، والثانية، والثالثة كانوا منغمسين من الناحية الانتقالية، أكثر من طلبة السنة الرابعة، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن طلبة السنة الرابعة قد يشعرون بالملل، أو أنهم أكثر خبرة ومعرفة، وأنهم عبارة عن قدوة، ويعدون أنفسهم قادة لطلبة السنوات السابقة، في حين أن الطلبة في السنة الأولى هم طلبة جدد في مرحلة جديدة بحاجة إلى الدعم والمساعدة من قبل زملائهم في السنوات المتقدمة، كذلك تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن طلبة السنة الرابعة أوشكوا على التخرج، مما يعني بذل قصارى جهدهم، والتفرغ للأمور التعليمية أكثر من أي جوانب أخرى.

وكذلك أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين طلاب في السنة أولى والثالثة لصالح طلبة السنة الثالثة في مجال الانغماس الأكاديمي، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الطلبة في السنة الأولى يواجهون العديد من العواقب والصعوبات من الناحية الأكاديمية، والتحصيل؛ وذلك لأنهم في بداية مرحلة جديدة، أما طلبة السنة الثالثة فنتيجة لوعيهم، ونضوج فكرهم يكونون أكثر انغماسًا من الناحية الأكاديمية، كما أن طلبة السنة الثالثة يعون صعوبة المساقات، مما يحتم عليهم استخدام استراتيجيات، وطرق للدراسة تتلاءم مع صعوبة المواد، في حين أن طلبة السنة الأولى يواجهون

صعوبة في اختيار طرق الدراسة المناسبة، كما أنهم بحاجة لإرشاد أكبر في اتخاذ قراراتهم، واختيار المساقات التي تتلائم مع مستواهم الدراسي، وكذلك فإن طلبة السنة الثالثة يقضون وقتًا أكبر في المكتبة الجامعية للبحث عن مواد دراسية، مقارنة بالوقت الذي قد يقضيه بعض طلبة السنة الأولى في البحث عن أصدقاء لتكوين علاقات معهم، وتتعارض هذه النتائج مع نتائج دراسة مهدينزاد (Mehdinezhad, 2011) حيث حصل طلبة السنة الأولى فيها على أعلى نسبة انغماس وبجميع الأبعاد.

وفي مجال الانغماس مع الأقران، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين طلبة السنة الثالثة من جهة، وطلبة السنة الرابعة والسنة الأولى من جهة أخرى، لصالح طلبة السنة الثالثة، حيث يمكن عزو هذه النتيجة إلى أن طلبة السنة الثالثة أكثر معرفة بالآخرين من طلبة السنة الأولى الذين يعدون طلبة جددًا، ولم يكونوا علاقات كثيرة مع الأقران، أما فيما يتعلق بطلبة السنة الرابعة، فهم في السنة الأخيرة، ويحاولون تكريس معظم وقتهم لما تبقى لهم من مواد، سعيا لرفع معدلاتهم أو المحافظة عليها، وذلك للتخرج والحصول على الدرجة العلمية. وتتعارض هذه النتائج أيضًا مع نتائج دراسة مهدينزاد (Mehdinezhad, 2011)، حيث حصل طلبة السنة الأولى فيها على أعلى نسبة انغماس وبجميع الأبعاد.

وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق بين طلبة السنة الثالثة، وطلبة السنة الرابعة، في المجال الذهني لصالح طلبة السنة الثالثة، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن طلبة السنة الثالثة لا يزال لديهم حس المنافسة، وشعور الدافعية لديهم أكبر من طلبة السنة الرابعة الذين على وشك التخرج، وكذلك طلبة السنة الثالثة يحاولون استخدام طرق تفكير نامية، ومتقدمة من أجل الانتقال إلى السنة الرابعة، في حين تتعارض هذه النتيجة مع نتائج دراسة مهدينزاد (Mehdinezhad, 2011) التي أظهرت نتائجها وجود أثر في المستوى الدراسي لدى طلبة السنة الأولي الذين حصلوا على درجات

عالية على بعد الانغماس الفكري, والانغماس الصفي، في حين لم يظهر أثر لطلبة السنة الثالثة بمستوى الانغماس الذهني.

وأظهرت نتائج الدراسة أيضًا وجود فروق بين الطلبة ذوي التحصيل المتوسط، والطلبة ذوي التحصيل المرتفع، في المجال الذهني، وكانت النتيجة لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الطلبة ذوو التحصيل المرتفع يتميزون بالكفاءة الذاتية العالية، وأنهم ذوي قدرات ذهنية مرتفعة، ولديهم تقدير ذات عال، بالإضافة لأنهم يبذلون مجهود كبير لكي يحافظون على ما يملكون من قدرات، ومستوى تحصيل عال، وأيضًا قدرتهم في التنافس والتحدي مع رفاقهم من نفس المساقات وكذلك من المستوى نفسه، كما أن لديهم قدرة في إدارة وتنظيم وقتهم المخصص للدراسة، ومكافحتهم وإصرارهم لتحقيق أهدافهم، حيث أكد الخالدي (2003) بأن الطلبة ذوي التحصيل المرتفع لديهم قدرة فائقة على التحمل والتصميم، وأنهم يواظبون على تأدية أعمالهم على نحو سليم، ويكافحون من أجل تحقيق أهدافهم، كما أنهم أكثر قدرة على تقييم الذات، وإدارتها، وينعكس هذا كله على مستوى تحصيلهم. في حين أن الطلبة من التحصيل المتوسط لديهم مستوى أقل من الكفاءة، وتقدير الذات، والقدرات الذهنية من هؤلاء الطلبة الذين يتمتعون بالتحصيل المرتفع، وبالتالي فإن اعتمادهم على مجهودهم الدراسي أكثر من الاعتماد على قدراتهم الذهنية، لذا فإن الطلبة من ذوي التحصيل المرتفع لديهم قدرات متعددة مما يساهم في نجاحهم بشكل أفضل من ذوي التحصيل المتوسط، كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الطلبة ذوي التحصل المرتفع لديهم قدرة في تنسيق وتنظيم وقتهم الدراسي، أكثر من الطلبة ذوي التحصيل المتوسط. وتتوافق هذه النتائج مع دراسة ووج واديسون (Waugh & Addison, 1998) التي أظهرت نتائجها أن الطلبة من ذوي التحصيل المرتفع لديهم قدرة على إدارة الوقت المخصص للدراسة، والاستفادة منه على أكمل وجه، وتنظيم الدراسة تبعا لأهمية المواد، وهم أكثر قدرة في استخدام استراتيجيات تفكير

متقدمة، ومناسبة لمساقاتهم، وتعلمهم. أما فيما يتعلق بالطلبة ذوي التحصيل المنخفض فتعزو الباحثة هذه النتيجة لأن هؤلاء الطلبة ليس لديهم دافع قوي في بذل الجهد، وربما لأن معظمهم ينتسبون للفئة نفسها من التحصيل، فليس لديهم ما هو جديد ليمتلكونه، بالتالي فإن معرفتهم التعليمية سوف تبقى متدنية وفي المستوى نفسه.

ثالثا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما القدرة التنبؤية للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية بمستوى الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك ؟ أشارت النتائج عن وجود أثر لجميع العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في تنبؤها بالانغماس الجامعي لدى الطلبة، حيث فسرت ما نسبته 29.1% من التباين الكلي للانغماس، وقد جاء في الدرجة الأولى عامل يقظة الضمير وقد فسر 22% من التباين، يليه الانفتاح على الخبرة بنسبة تباين 4.9%، وتعزو الباحثة هذه النسبة من يقظة الضمير، إلى أن الطلبة من ذوي الضمير الحي، هم بالعادة أفراد ذوو كفاءة عالية، ويلتزمون بالواجبات بشكل أكبر من غيرهم، مما يعني أنهم قادرون على تسجيل نجاحات أكبر أثناء الدراسة، بناءا على التزامهم، وإدارة شؤونهم بشكل أفضل، كما أنه من المعروف أن المدرسين في المساقات التعليمية يخصصون درجة معينة للواجبات والمهمات التي يحددوها خلال الفصل، مما يتوافق مع هؤلاء الطلبة من ذوي الضمير اليقظ ، بحيث تثار دافعيتهم نحو الأفضل، والالتزام، وإكمال الواجبات بشكل جدي لتحقيق قدر عالي من النجاح، وتحقيق أهدافهم، كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن هؤلاء الطلبة لديهم قدرة على ضبط الذات، وكذلك التروي في قراراتهم، وعدم التسرع، والاندفاع، مما يعني أنهم قادرون على التحكم في المواقف التي تواجههم، سواء كانت مواقف صعبة، أو حتى مواقف تثير أحاسيسهم، ومشاعرهم، مما يجعلهم يتخذون قرارات صائبة تنفعهم ولا تضرهم، واتخاذ قرارات إيجابية لها علاقة بالأمور الأكاديمية.

كما أن هؤلاء الطلبة (يقظي الضمير) أقل عرضة للفشل من غيرهم من الطلبة الآخرين، نتيجة لسعيهم وراء تحقيق قدر عالي من الكفاءة الذاتية، وأيضًا نتيجة لاستخدامهم للأسلوب الأكثر دقة في اتخاذ قرارتهم، مما يهيء لهم الفرصة في اتخاذ قرارت أكثر صحة، وكذلك يمكن عزو هذه النتيجة العالية والمفسرة للانغماس من يقظة الضمير، لقدرة هؤلاء الطلبة على اتباع القواعد والانظمة التعليمية في حرم الجامعة (Sodiya etal., 2007).

كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن من لديه يقظة ضمير هو شخص ذو مصدر للثقة والأمان، بحيث يمكن الاعتماد عليه، وأنه قادر على التحكم وإدارة شؤونه، ويكون صاحب مسؤولية في اختيار المواد الأكاديمية، وبالتالي فهو مسؤول عن تحصيله الأكاديمي، ويمكن عزو هذه النتيجة أيضًا إلى أن الطلبة من ذوي يقظة الضمير يبادرون في طرح الأسئلة أثناء المحاضرات، واجتماعيون بشكل أكبر من غيرهم، وذلك لما يمتلكونه من ميزات إيجابية، مما يزيد من ثقة الطلبة بهم، وبالتالي يسهل عملية التفاعل الاجتماعي، ولديهم سهولة في تكوين علاقات مع الأقران، وأيضًا يزيد من فرص التواصل بينهم وبين أعضاء الهيئة التدريسية، بحيث يزداد الاعتماد عليهم أكثر من الطلبة الآخرين. وأشار ستيفان وايث (Stefan & Eth, 2008) إلى أن يقظة الضمير تشير إلى المدى الذي يمكن أن يعتمد فيه على الفرد، وتتمثل في الصفات التالية: الحذر، والتنظيم، والمسؤولية، والإرادة العالية.

كما تتفق هذه النتائج مع دراسة ماتامالا (Matamala, 2011) التي أظهرت نتائجها وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين يقظة الضمير والانغماس بالعمل.

أما فيما يتعلق بالانفتاح على الخبرة، فيمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الطلبة الذين لديهم انفتاح على الخبرة يمتازون بالخيال، والجماليات، والمشاعر، والقيم، والأفكار كوستا وماكري (Costa & Macre)، المشار إليه في محمد (2002)، مما يعني أنهم أشخاص يحبون ابتكار

أشياء حديثة، أي ينغمسون وقتًا أطول لتحقيق المهام، وهذا بالتالي يجعلهم متميزون بأمور معينة عن غيرهم من الطلبة.

وتتوافق هذه النتيجة مع نتائج دراسة وودز وسوفات (Woods & Sofat, 2013) التي أظهرت نتائجها أن للعوامل الخمسة الكبرى قدرة تنبؤية في الانغماس بالعمل، لكنها أظهرت عدم وجود ارتباط وعلاقة بين عامل العصابية والانغماس بالعمل، ويمكن ربط هذه النتيجة أيضًا بالدراسة الحالية، حيث نتج أن عامل العصابية يتنبأ بنسبة قليلة، وليست قوية، مما يشير أنه لا يؤثر بالانغماس بصورة كبيرة.

التوصيات

في ضوء ما توصلت اليه الدراسة من نتائج، فإن الباحثة توصي بما يلي:

- إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث علاقة الانغماس الجامعي بمتغيرات أخرى؛ كون هذا المتغير لم تتم دراسته بشكل كاف في البيئة العربية.
- الأخذ بالاعتبار النتائج التي توصلت إليها الباحثة أثناء الدراسة، ومحاولة وضع برامج لا منهجية تساهم في زيادة انغماس الطلبة الجامعي، أو المحافظة عليه.
- زيادة برامج التأهيل الجامعي للطلبة الجدد تحديدا، وجميع الطلبة عموما، مما يزيد من فرص انغماسهم بالجامعة، وأنشطتها المختلفة.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

باكير، عايدة. (2011). *تطور دور الجامعة في خدمة المجتمع في ضوء المسؤولية المجتمعية والاتجاهات العالمية الحديثة*. ورقة علمية مقدمة إلى مؤتمر المسؤولية المجتمعية للجامعات الفلسطينية الذي انعقد في مدينة نابلس بتاريخ 26\9\2011.

بركات، زياد. (2006). *العلاقات الاجتماعية السائدة بين الدارسين والمدرسين في جامعة القدس المفتوحة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس المفتوحة، طولكرم، فلسطين.

جبارة، كوثر. (2013). السمات الشخصية المميزة لطلبة كليات (الطب، الهندسة، الحقوق) وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي في الجامعة الأردنية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 21 (3)، 144- 164.

جرجيس، مؤيد. (2007). *كشف الذات وعلاقتها بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى تدريسي الجامعة والمحامين والصحفيين*. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

الخالدي، أديب. (2003). *سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي*. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

الزعبي، نزار. (2009). *العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي ومركز الضبط وكشف الذات لدى عينة من طلبة كلية التربية بجامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

زهران، حامد. (2001). *علم نفس النمو- الطفولة المراهقة*. القاهرة: عالم الكتب.

قرواني، خالد. (2011). اتجاهات الطلبة نحو استخدام التواصل الفوري المتزامن وغير المتزامن في بيئة التعلم الالكتروني في منطقة سلفيت التعليمية. *مجلة بيرسيا*، 17، 1- 34.

محمد، محمد. (2002). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، (30)، 313- 334.

ملحم، مازن. (2010). الشعور بالوحدة النفسية وعلاقتها بالعوامل الخمسة للشخصية: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق. *مجلة جامعة دمشق*، 26 (4)، 625- 668.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Albens, J. (2012). *Student School Engagement as a Potential Predictor of High School Completion.* Unpublished Ph,D. Dissertation, University of Denver, USA.

Amanda, B., Christenon, S., & Lehr, C. (2004). School Completion and Student Engagement: Information and Strategies for Parents. *National Association of School Psychologists.*

Askarani, N., & Eslami, H. (2013). The Relationship between Personality Traits and Job Performance (Case Study: Employees of the Ministry of Education of Kerman). *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business,* 5 (8), 322-335.

Bakker, A., Van, K., Lewig, K., & Dollard, M. (2002). The Relationship Between the Big Five Personality Factors and Burnout: A Study among Volunteer Counselors. *The Journal of Social Psychology,* 135 (5) 1-19.

Bracken, W. (2012). *Interaction between Engagement and the Big-Five Personality Characteristics on Academic Success of College Students.* Unpublished Ph,D. Dissertation. San Diego State University. Retrieved on 26 April 2014 from: http://sdsu-dspace.calstate.edu/bitstream/handle/10211.10/2378/Bracken_Wendy.pdf?sequence=1

Braskamp, L., Braskamp, D., & Merrill, K. (2009). Assessing Progress in global learning and development of students with education abroad experiences. *The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 18, 101-118.

Brophy, J. (1983). Conceptualizing Student Motivation. *Educational Psychologist,* 18 (3), 200–215.

Carey, P. (2013). *Student Engagement in University Decicion-Making: Policies Processes*. Unpublished Ph,D. Dissertation. Lancaster University, UK.

Carini, R., Kuh, G., & Klein, S. (2006). Student Engagement and Student Learning: Testing the Linkages. *Research in Higher Education*, 47 (1), 1- 32.

Chen, J. & Astor, R. (2011a). School Engagement, Risky Peers, and Student–Teacher Relationships as Mediators of School Violence in Taiwanese Vocational Versus. *Journal of Community Psychology*, 39 (1), 10–30.

Chen, J. & Astor, R. (2011b). Students' personal traits, violence exposure, family factors, school dynamics and the perpetration of violence in Taiwanese elementary schools. *Health Education Research*, 26 (1), 150- 166.

Chia, H. (2012). College Student Personality Traits Related to TOEIC and GEPT. *Language Testing in Asia*, 2 (4), 33-46.

Coates, H. (2007). A Model of Online and General Campus-Based Student Engagement. *Assessment and Evaluation in Higher Education.* 32 (2), 121–141.

Dale, C. & Lane, A. (2007). A Wolf in Sheep's Clothing? An Analysis of Student Engagement with Virtual Learning Environments. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education.* 6 (2), 100–108.

Dawson, S. (2008). A Study of the Relationship between Student Social Networks and Sense of Community. *Educational Technology & Society*, 11 (3), 224– 238.

Derek, L. (2013). A Review of the Student Engagement Literature. *Focus on Colleges, Universities, and Schools*, 7 (1), 1- 8.

Ellis, A., Abrams, A., Abrams, D., Nussbaum, A., & Frey, R. (2009). *Personality Theories: Critical Perspectives.* Sage publications, inc.

El-nabgha, F., Michael, U., & Masakazu, S. (2009). Big Five Personality Factors: Cultural Comparison between Japanese and Egyptian Students. *Journal of Clinical Research Center for Child Development and Educational Practice*, 8 (3), 135-141.

Filip, L., Pol, C., Filip, D., & Jan, D. (2002). Medical Students' Personality Characteristics and Academic Performance: A Five Factor Model Perspective. *Medical Education*, 36 (11), 1050–1056.

Finn, J. & Voelkl, K. (1993). School Characteristics Related to School Engagement. *Journal of Negro Education*, 62, 249–268.

Franz, N., Childers, J., & Sanderlin, N. (2012). Assessing the Culture of Engagement on a University Campus. *Journal of Community Engagement and Scholarship,* 11, 1- 12.

Fredricks, J., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74 (1), 59-109.

Freng, P. (2009). *Engagement Strategy (2010- 2013).* Engagement Strategy Development Group. Newcastle University, Uk.

Geller, S. (2004). The Big Five Personality Traits: genetic and Inherited Determinants of Behavior. Safety Performance Solutions, *ISHN Article*, 1- 7. Retrieved on 26 April 2014 from: www.safetyperformance.com/

Goldsworthy, A. (2004). *Engagement Communication Strategy.* Edith Cowan University, Australia, Retrieved on 26 April 2014 from: Http://www.ecu.edu.au.

Hussainy, M. (2012). Increasing Democratic Political Engagement among University Students in Jordan. *Policy Paper.* Friedrich Ebert Foundation, 12, 1- 16.

Jones, R. (2008). Strengthening Student Engagement. *International Center for Leadership in Education,* 11, 1- 10.

Junco, R. Heibergert, G., & Loken, E. (2010). The effect of Twitter on college student engagement and grades. *Journal of Computer Assisted Learning,* 27 (2), 1-14.

Kinzie, J., Gonyea, R., Kuh, G., Umbach, P,. Blaich, C,. & Kormas, A. (2006). The relationship between gender and student engagement in college. *The magazine of higher learning,* 45 (3), 6-15.

Kolawole, O. (2013). The Influence of Big Five Personality Factors on Lecturers – Students' Interpersonal Relationship. *The African Symposium,* 13 (1), 28-33.

Kolawole., olanrewaju, O., Oluwakemi, A. & Temidayo, A. (2014). Personality Factors, Academic Emphasis, and Students-Lecturers' Relationship as Determinants of Undergraduates' Academic Achievement Goal Orientation: The Nigeria Experience. *Journal of Humanities and Social Science,* 19 (1), 4- 11.

Kraft, M., Dougherty, S. (2012). The Effect of Teacher-Family Communication on Student Engagement: Evidence from A Randomized Field Experiment. *Journal of Research on Education Effectiveness.* 6 (3), 199- 222.

Krause, K. (2005). Understanding and Promoting Student Engagement in University Learning Communities. *Centre for the Study of Higher Education,* University of Melbourne, USA.

Krause, K., & Coates, H. (2008). Students' Engagement in First-year University. *Assessment and Evaluation in Higher Education,* 33 (5), 493–505.

Kuh, G. & Gonyea, R. (2003). The Role of the Academic Library in Promoting Student Engagement in Learning. *College & Research Libraries,* 64 (4), 256-282.

Kuh, G. (2009). What Student Affairs Professionals Need to Know about Student Engagement. *Journal of College Student Development.* 50 (6), 683- 706.

Landis, R., & Reschly, A. (2013). Reexamining Gifted Underachievement and Dropout Through the Lens of Student Engagement. *Journal for the Education of the Gifted,* 36 (2), 220–249.

Martin, A., & Dowson, M. (2009). Interpersonal Relationships, Motivation, Engagement, and Achievement: Yields for Theory, Current Issues, and Educational Practice. *Review of Educational Research*, 79 (1), 327-365.

Maryellen, W. (2009). *Building Student Engagement: 15 Strategies for the College Classroom*. A Manga Publication.

Maryland, R. (2006). *Contributes to Student Communication and School Success: Parent and Family Involvement*. National School Public Relations Association.

Matamala, A. (2011). *Work Engagement as a Mediator Between personality and citizenship behavior*. Unpublished Master Theses, Florida International University, USA.

Mehdinezhad, V. (2011). First year students engagement at the university. *International online Journal of Education Sciences*, 3 (1), 47- 66.

Natriello, G. (1984). Problems in the Evaluation of Students and Student Disengagement for Secondary Schools. *Journal of Research and Development in Education*, 17, 14–24.

Newman, L. & Davies, E. (2006). The School Engagement of Elementary and Middle School Students with Disabilities. *School Engagement Project Forum at NASDSE*, 1- 38.

Russell, E. (2012). *Understanding the Barriers to Student Engagement.* Retrieved on 26 April 2014 from:

http://www.nusconnect.org.uk/pageassets/su2012/programme/presentations/D1 Understanding-the-barriers-to-student-engagement.pdf

O'Reilly, J. (2001). Teaching Problem-Solving Skills with Business Law: Thinking Reflectively. In Academy of Legal Studies in Business, *Monash University Research Publications.*

Pender, M. (2007). What Is Youth Engagement?. *Reviews organizational literature.* The Centre of Excellence for Youth Engagement. Personality and Citizenship Behavior. Retrieved on 26 April 2014 from:

http://www.tgmag.ca/aorg/pdf/Whatis_WEB_e.pdf .

Philip, C. (2013). *Student Engagement in University Decision-Making: Policies, Processes and the Student Voice*. PhD thesis, Lancaster University, UK.

Poston, M. (2008). How Can Engaged Campuses Improve Student Success in College. *Research Brief.* Campus Compact Staff and Engaged Scholars Summarizing. Retrieved on 26 April 2014 from: http://www.compact.org/wp-content/uploads/2010/11/CC_Retention_Research_Brief.pdf

Priyanka, G., Mceniery, D., Creyton, M. (2013). Innovative Student Engagement. *Volunteering Qld*, 3, 1- 24.

Roberts, J., & Mcneese, M. (2010). Student Involvement/Engagement in Higher Education Based on Student Origin. *Research in Higher Education Journal*, 7 (5), 1- 11.

Saylor, M. (2013). The Big Five Personality Test. Saylor Organization Academy, Retrieved on 26 April 2014 from: www.saylor.org/bus208

Sbrocco, R. (2009). Student Academic Engagement and the Academic Achievement Gap between Black and White Middle School Students: Does Engagement Increase Student Achievement. Unpublished Ph,D. Dissertation. University of Minnesota, USA.

Selfhout, M., Burk, M., Branje, S., Denissen, J., Aken, M. & Meeus, W. (2010). Emerging Late Adolescent Friendship Networks and Big Five Personality Traits: A Social Network Approach. *Journal of Personality*, 78 (2), 509- 538.

Shin, R., Daly, B., & Vera, E. (2007). The Relationships of Peer Norms, Ethnic Identity, and Peer Support to School Engagement in Urban Youth. *Professional School Counselling*, 10 (4), 379-388.

Sitwat, S., & David, Z. (2012). How Motivation Influences Student Engagement: A Qualitative Case Study. *Journal of Education and Learning*, 1 (2), 1927-5250

Smith, J. (2003). *Big Five Personality Questionnaire. My skill profile global online assessment*, Retrieved on 26 April 2014 from: www.myskillprofile.com

Sodiya, A., Longe, H., Onashoga, S., Awodele, O. & Omotosho, I. (2007). An Improved Assessment of Personality Traits in Software Engineering. *Interdisciplinary Journal of Information, Knowledge and Management*, 2, 163- 177.

Stebelton, M., Soria, K., & Cherney, B. (2013). The High Impact of Education Abroad: College Students' Engagement in International Experiences and the Development of Intercultural Competencies. *The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, (22), 1-24.

Stefan, W., & Eth, Z. (2008). Personality on Social Network Sites: An Application of the Five Factor Model. *Sociology Working*, (7), 1-16.

Stien, B., & Sara, B. (2011). Using Voice Thread to Promote Learning Engagement and Success for all Students. *Council for Exceptional Children*, 43 (4), 28-37.

Stoddart, S . (2006). Universities and community engagement. Australian Universities Community Engagement Alliance, Retrieved on 26 April 2014 from: Http://www.aucea.net.

Taylor, L., & Parsons, J. (2011). Improving Student Engagement. *Current Issues in Education*, 14 (1), 1- 33.

Tomomi, M., & Toshinori, K. (2006). Personality Traits as Risk Factors of Depression and Anxiety among Japanese Students. *Journal of Clinical Psychology*, 62(1), 97–109.

Vali, M. (2011). First Year Students' Engagement at the University. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3 (1), 47-66.

Vicki, T. (2010). *Student Engagement Literature Review*. Department of Educational Research, Lancaster University, Uk.

Vogt, L., Laher, S. (2009). The Five Factor Model of Personality and Individualism / Collectivism in South Africa: An Exploratory Study. *PINS*, 37, 39-54.

Waugh, R., & Addison, P. (1998). A Rasch measurement model analysis of the Revised Approaches to Studying Inventory. *British Journal of Educational Psychology*, 68 (1), 95-112.

Weiss, C. (2012). Student Engagement and Academic Performance in México: Evidence and Puzzles from PISA. *Research Paper Presented at New York University, USA*, 16 (8), 1- 35.

Woods, S., & Sofat, J. (2013). Personality and Engagement at Work: the Mediating Role of Psychological Meaningfulness. *Journal of Applied Social Psychology,* 43 (11), 2203- 2210.

Yazdani, N. (2011). *Emotional Labor & Big Five Personality*. Research Paper presented at University of Management and Technology, Lahore, Pakistan.

Yung, S., & Bruce, M. (2011). Classroom Community and Student Engagement in Online Courses. *Merlot Journal of Online Learning and Teaching*, 7 (2), 219-230.

الملحق (أ)

لجنة تحكيم ترجمة مقياس الانغماس الجامعي

الرقم	الاسم	التخصص	الجامعة
1	أ. د. شفيق علاونة	علم النفس التربوي	اليرموك
2	د. محمد علي الخوالدة	مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	اليرموك

الملحق (ب)

لجنة تحكيم صدق مقياس الانغماس الجامعي

والعوامل الخمسة الكبرى

الرقم	الاسم	التخصص	الجامعة
.1	أ. د. شفيق علاونة	علم النفس التربوي	اليرموك
.2	أ. د. عدنان العتوم	علم النفس التربوي	اليرموك
.3	د. فراس الحموري	علم النفس التربوي	اليرموك
.4	د. زايد بني عطا	القياس والتقويم	اليرموك
.5	د. تغريد حجازي	القياس والتقويم	اليرموك
.6	د. فيصل الربيع	علم النفس التربوي	اليرموك
.7	د. عمر شواشرة	الإرشاد النفسي	اليرموك
.8	د. أحمد شريفين	الإرشاد النفسي	اليرموك
.9	د. منار بني مصطفى	الإرشاد النفسي	اليرموك
.10	د. حنان الشقران	الإرشاد النفسي	اليرموك
.11	د. محمد مهيدات	التربية الخاصة	اليرموك
.12	د. حمزة ربابعة	علم النفس التربوي	اليرموك
.13	د. هادي طوالبة	مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها	اليرموك
.14	د. محمد علي الخوالدة	مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	اليرموك
.15	علاء عبيدات	علم النفس التربوي	اليرموك

الملحق (ج)

مقياس الانغماس الجامعي بعد تحكيم الترجمة

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة...

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

تقوم الباحثة بدراسةً بعنوان "**الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية**".

يوجد بين يديك أداة، تكشف عن الانغماس الجامعي، راجيةً الإجابة على جميع فقرات الاستبانة بصدق ودقة من خلال وضع إشارة (✓) مقابل كل فقرة بما يتناسب ودرجة انطباقها عليك، علماً بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

المعلومات الشخصية

- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
- التخصص: ☐ كليات علمية ☐ كليات أدبية
- المستوى الدراسي: ☐ سنة أولى ☐ سنة ثانية ☐ سنة ثالثة ☐ سنة رابعة
- مستوى التحصيل: ☐ مرتفع ☐ متوسط ☐ منخفض

شاكرةً ومقدرةً لكم تعاونكم

الرقم	الفقـــــــــرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
.1	ساعدتني برامج استقبال الطلبة المستجدين في الشعور بالانتماء للجامعة.					
.2	ساعدتني برامج استقبال الطلبة المستجدين في الجامعة في إثارة دافعيتي للتعلم.					
.3	أشعر بالفخر كوني طالبا جامعيا.					
.4	حصلت على نصائح مفيدة عندما سجلت مواد تخصصي.					
.5	أنا راض عن المساقات التي سجلتها هذا العام.					
.6	أرى أن الجامعة تحقق مستوى توقعاتي وطموحاتي.					
.7	أنظم نفسي جيدا عند التعامل مع المهام والواجبات في مختلف المواد الدراسية.					
.8	أدرس بشكل منتظم في عطل نهاية الاسبوع.					
.9	أطلب النصح والمساعدة الاكاديمية من أعضاء هيئة التدريس.					
.10	اقضي معظم وقتي في الجامعة.					
.11	لا أتغيب عن دوامي محاضراتي.					
.12	استعير كتبا من مكتبة الجامعة.					
.13	أقضي جزءا من وقتي في الدراسة داخل المكتبة الجامعية.					
.14	أشارك بطرح الأسئلة على أساتذتي أثناء المحاضرات.					
.15	أنهي واجباتي والقراءات المطلوبة مني قبل ذهابي إلى المحاضرات.					
.16	أشارك بشرح أو توضيح بعض الموضوعات الدراسية في الغرفة الصفية.					
.17	أعمل بانتظام مع الطلبة الآخرين على الجوانب التي أواجه فيها مشكلات.					
.18	أناقش مع زملائي الموضوعات المتعلقة بالمواد الدراسية.					
.19	أدرس بانتظام مع الطلبة الآخرين.					
.20	أشعر بأن الدراسة مع الطلبة الآخرين مفيدة لي.					
.21	أعمل بانتظام مع زملائي خارج الصف في مهام جماعية.					
.22	أشارك زملائي بعمل مشاريع أو أبحاث مشتركة.					
.23	استعير دفاتر ملاحظات زملائي في بعض المواد المشتركة.					
.24	أشعر بأني أحد الأشخاص الذين يوصفون بالالتزام بالتعليم.					
.25	هناك اتجاه ايجابي نحو التعلم بين زملائي.					
.26	يبذل المدرسون جهدا كبيرا لحل المشكلات التي تواجه الطلبة أثناء دراستهم.					
.27	معظم المدرسين يهتمون بتقدم مستواي الدراسي.					
.28	يوضح المدرسون المادة التعليمية بشكل جيد.					

الرقم	الفقـــــــــرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
.29	يزودني المدرسين بتغذية راجعة عن تقدمي الأكاديمي.					
.30	يحاول المدرسون جاهدين جعل الموضوعات الدراسية مثيرة للاهتمام.					
.31	أشعر أن معظم المدرسين ودودون.					
.32	أراجع المدرسين خلال ساعاتهم المكتبية للاستفسار عن المواد الدراسية.					
.33	المدرسون متحمسون للمواد التي يدرسونها.					
.34	الاستشارات الفردية بين الطالب والمدرس مفيدة.					
.35	انا على ثقة أن بعض أساتذتي يعرفون اسمي.					
.36	يوضح المدرسون توقعاتهم من الطلبة في بداية المساق.					
.37	أشعر بالمتعة عند مواجهة التحديات العقلية في المواد التي ادرسها.					
.38	اشعر بالمتعة أثناء الدراسة.					
.39	تثير اهتمامي الموضوعات المختلفة التي تطرح أثناء المحاضرات.					
.40	أرى أن دراستي الجامعية تستثير التفكير.					

ملحق (د)

مقياس العوامل الخمسة الكبرى بعد تحكيمه

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة..

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

تقوم الباحثة بدراسةٍ بعنوان "الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية".

يوجد بين يديك أداة، للكشف عن العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، فقرة. راجيةً الإجابة على جميع فقرات الاستبانة بصدق ودقة من خلال وضع إشارة (✔) مقابل كل فقرة بما يتناسب ودرجة انطباقها عليك، علماً بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

المعلومات الشخصية

- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

- التخصص: ☐ كليات علمية ☐ كليات أدبية

- المستوى الدراسي: ☐ سنة أولى ☐ سنة ثانية ☐ سنة ثالثة ☐ سنة رابعة

- مستوى التحصيل: ☐ مرتفع ☐ متوسط ☐ منخفض

الرقم	الفقـــــــرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
.1	أشعر بأنني أقل قيمة من الآخرين.					
.2	أثور غضباً عند التعرض إلى الإحباط.					
.3	أشعر بالوحدة والكآبة.					
.4	أتوتر بسرعة في المواقف الجديدة.					
.5	أشعر بالخوف والقلق.					
.6	تنتابني مشاعر الغضب من أسلوب تعامل الآخرين معي.					
.7	ألجأ إلى الآخرين ليحلوا مشكلاتي.					
.8	أشعر بالخجل أمام الآخرين.					
.9	تثبط همتي عندما تسوء الأمور فأستسلم مباشرة.					
.10	أنا اجتماعي بطبعي أن يكون وأحب لي أصدقاء كثيرون.					
.11	أشعر بالحيوية في أثناء عملي.					
.12	أشعر بالتفاؤل.					
.13	أحب الضحك كثيراً.					
.14	أفضل إنجاز الأشياء المطلوبة مني بمفردي.					
.15	أثق بنفسي وأسعى إلى تحقيق ذاتي.					
.16	أحب أن يكون لي أصدقاء كثيرون.					
.17	أشعر بالسعادة.					
.18	أضع ممتلكاتي في مكانها نظيفة مرتبة.					
.19	التزم بواجباتي وفقاً لما يمليه علي ضميري.					
.20	أبذل قصارى جهدي لإنجاز ما يطلب مني.					
.21	أفكر قبل القيام بأي فعل.					
.22	أنا شخص أحافظ على النظام.					
.23	أسعى إلى تحقيق أهدافي في الوقت المحدد.					
.24	ابدأ العمل واستمر فيه دون الشعور بالملل.					
.25	أكافح من أجل التميز في كل شيء أقوم به.					
.26	أشعر بأنني جذاب من الناحية الاجتماعية.					
.27	شعاري التعاون مع الآخرين وليس التنافس معهم.					
.28	أشك بالآخرين.					
.29	أدخل في نقاشات ايجابية وبناءة مع زملائي أو أفراد أسرتي.					
.30	أحاول أن أكون لطيفاً مع كل الأشخاص الذين ألتقي بهم.					
.31	أنا شخص متواضع.					
.32	يحبني معظم الناس الذين أعرفهم.					
.33	أسخر من الآخرين.					
.34	أتعاطف مع الآخرين وأدافع عن حقوقهم.					

الرقم	الفقـــــــرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
.35	لدي تصورات قوية وكثيرة وحياة مفعمة بالخيال.					
.36	لدي اهتمامات بارزة في الفنون والأدب وتذوقها.					
.37	لدي رغبة في زيارة أماكن لم يسبق لي زيارتها.					
.38	لدي انفتاح فكري عقلي ومحب للتجديد.					
.39	أجد متعة عند تأمل النظريات والأفكار المجردة.					
.40	أحب التجديد والاستطلاع عن كل جديد.					

ملحق (هـ)

مقياس الانغماس الجامعي بصورته النهائية

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة...

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

تقوم الباحثة بدراسةٍ بعنوان **"الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية".**

يوجد بين يديك أداة، للكشف عن مستوى الانغماس الجامعي. راجيةً الإجابة على جميع فقرات الاستبانة بصدق ودقة من خلال وضع إشارة (✓) مقابل كل فقرة بما يتناسب ودرجة انطباقها عليك، علماً بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

المعلومات الشخصية

- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
- الكلية: ____________
- المستوى الدراسي: ☐سنة أولى ☐سنة ثانية ☐سنة ثالثة ☐سنة رابعة
- المعدل التراكمي: ____________

شاكرةً ومقدرةً لكم تعاونكم

رهام سمير ذياب

الرقم	الفقـــــرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
1.	ساعدتني برامج استقبال الطلبة المستجدين في الشعور بالانتماء للجامعة.					
2.	ساعدتني برامج استقبال الطلبة المستجدين في إثارة دافعيتي للتعلم.					
3.	أشعر بالفخر كوني طالبا جامعيا.					
4.	حصلت على نصائح مفيدة عندما سجلت مواد تخصصي.					
5.	أنا راض عن المساقات التي سجلتها هذا العام.					
6.	أرى أن الجامعة تحقق مستوى توقعاتي وطموحاتي.					
7.	أنظم نفسي جيدا عند التعامل مع المهام والواجبات في مختلف المواد الدراسية.					
8.	أدرس بشكل منتظم في عطل نهاية الاسبوع.					
9.	أطلب النصح والمساعدة الاكاديمية من أعضاء هيئة التدريس.					
10.	لا أتغيب عن محاضراتي.					
11.	أستعير كتبا من مكتبة الجامعة.					
12.	أقضي جزءا من وقتي في الدراسة داخل مكتبة الجامعة.					
13.	أشارك بطرح الأسئلة على أساتذتي أثناء المحاضرات.					
14.	أنهي المهام المطلوبة مني قبل ذهابي إلى المحاضرات.					
15.	أشارك بشرح أو توضيح بعض الموضوعات الدراسية في الغرفة الصفية.					
16.	أتعاون مع الطلبة الآخرين لحل المشكلات التي أواجهها.					
17.	أناقش مع زملائي الموضوعات المتعلقة بالمواد الدراسية.					
18.	أدرس مع زملائي الطلبة بشكل منتظم.					
19.	أشعر بأن الدراسة مع الطلبة الآخرين مفيدة لي.					
20.	أعمل مع زملائي لاداء مهام جماعية خارج الصف.					
21.	أشارك زملائي بعمل مشاريع أو أبحاث مشتركة.					
22.	استعير دفاتر ملاحظات زملائي في بعض المواد الدراسية.					
23.	أشعر بأني أحد الطلبة الذين يوصفون بالالتزام بالتعلم.					
24.	هناك اتجاه ايجابي نحو التعلم بين زملائي.					
25.	يبذل المدرسون جهدا كبيرا لحل المشكلات التي تواجه الطلبة أثناء دراستهم.					
26.	يهتم المدرسون بتقدم مستواي الدراسي.					
27.	يوضح المدرسون المادة التعليمية بشكل جيد.					
28.	يقدم لي المدرسون تغذية راجعة عن تقدمي الأكاديمي.					

الرقم	الفقـــرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
.29	يحاول المدرسون جعل الموضوعات الدراسية شيقة.					
.30	أشعر أن معظم المدرسين ودودون.					
.31	المدرسون متحمسون للمواد التي يدرسونها.					
.32	الاستشارات الفردية بين الطالب والمدرس مفيدة.					
.33	أنا على ثقة أن بعض أساتذتي يعرفون اسمي.					
.34	يوضح المدرسون توقعاتهم من الطلبة في بداية المساق.					
.35	أشعر بالمتعة عند مواجهة التحديات العقلية في المواد التي أدرسها.					
.36	أشعر بالمتعة أثناء الدراسة.					
.37	تثير اهتمامي الموضوعات المختلفة التي تطرح أثناء المحاضرات.					
.38	أرى أن دراستي الجامعية تستثير التفكير.					

ملحق (و)

مقياس العوامل الخمسة الكبرى بصورته النهائية

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة...

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

تقوم الباحثة بدراسةً بعنوان "الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية".

يوجد بين يديك أداةً للكشف عن العوامل الخمسة الكبرى للشخصية. راجيةً الإجابة على جميع فقرات الاستبانة بصدق ودقة من خلال وضع إشارة (✓) مقابل كل فقرة بما يتناسب ودرجة انطباقها عليك، علماً بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

المعلومات الشخصية

- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
- الكلية: ____________
- المستوى الدراسي: ☐سنة أولى ☐سنة ثانية ☐سنة ثالثة ☐سنة رابعة
- المعدل التراكمي: ____________

شاكرةً ومقدرةً لكم تعاونكم

رهام سمير ذياب

الرقم	الفقـــــرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
.1	أشعر بأنني أقل قيمة من الآخرين.					
.2	أثور غضباً عند التعرض إلى الإحباط.					
.3	أشعر بالوحدة والكآبة.					
.4	أتوتر بسرعة في المواقف الجديدة.					
.5	أشعر بالخوف والقلق.					
.6	أسلوب تعامل الآخرين معي يشعرني بالغضب.					
.7	ألجأ إلى الآخرين ليحلوا مشكلاتي.					
.8	أشعر بالخجل أمام الآخرين.					
.9	استسلم للامور عندما تزداد سوءا.					
.10	أنا اجتماعي بطبعي.					
.11	أشعر بالحيوية في أثناء عملي.					
.12	أشعر بالتفاؤل.					
.13	أحب الضحك كثيراً.					
.14	أفضل إنجاز الأشياء المطلوبة مني بمفردي.					
.15	أثق بنفسي أسعى إلى تحقيق ذاتي.					
.16	أحب أن يكون لي أصدقاء كثيرون.					
.17	أشعر بالسعادة.					
.18	أحافظ على ممتلكاتي نظيفة ومرتبة.					
.19	التزم بواجباتي وفقاً لما يمليه علي ضميري.					
.20	أبذل قصارى جهدي لإنجاز ما يطلب مني.					
.21	أفكر قبل القيام بأي فعل.					
.22	أنا شخص أحافظ على النظام.					
.23	أسعى إلى تحقيق أهدافي في الوقت المحدد.					
.24	ابدأ العمل واستمر فيه دون الشعور بالملل.					
.25	أكافح من أجل التميز في كل شيء أقوم به.					
.26	أشعر بأنني جذاب من الناحية الاجتماعية.					
.27	شعاري التعاون مع الآخرين وليس التنافس معهم.					
.28	أدخل في نقاشات ايجابية وبناءة مع زملائي أو أفراد أسرتي.					
.29	أحاول أن أكون لطيفاً مع الأشخاص الذين ألتقي بهم.					
.30	أنا شخص متواضع.					
.31	يحبني معظم الناس الذين أعرفهم.					
.32	أسخر من الآخرين.					
.33	أتعاطف مع الآخرين وأدافع عن حقوقهم.					
.34	لدي تصورات قوية وكثيرة وحياة مفعمة بالخيال.					

الرقم	الفقــــــرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
.35	لدي اهتمامات بارزة في الفنون والأدب وتذوقها.					
.36	لدي رغبة في زيارة أماكن لم يسبق لي زيارتها.					
.37	لدي انفتاح فكري.					
.38	أجد متعة في تأمل النظريات والأفكار المجردة.					
.39	أحب التجديد والاستطلاع عن كل جديد.					

Abstract

Diab, Reham Sameer. Engagement among Yarmouk University Students and Its Relation to the Big Five Personality Factors. Master thesis, Yarmouk University, 2014. (Supervisor: Dr. Abdelnaser Diab Al-Jarrah).

This study aimed to identify the university engagement among Yarmouk university students as related to the big five personality factors, and whether it differs according to the student's gender, study level, academic specialization and achievement level. The sample of the study consisted of (1119) undergraduate Yarmouk university students, (475) males and (644) females distributed on scientific and humanity colleges. To achieve the aims of the study, a (Krause and Coats 2008) university engagement, and the big five personality factors scales were administered.

The results of the study revealed that the subjects of the study have med-level of university engagement on the scale as whole, and on all domains except the intellectual one, which was high. The domains were descendingly ordered a follow: Intellectual, Transitional, Peer, Student- staff, and academic engagements.

The results of the study also revealed that there were no statistical significant differences in university engagement level due to the student's gender in all domains except the transitional one, in the favor of females, and there were statistical significant differences in university engagement level due to the achievement level, in academic & transitional engagements in the favor of high achievers.

The results of the study also revealed that there were statistical significant differences in university engagement level due to the student academic specialization in all domains except the intellectual one, in the favor of humanity specializations students, and due to the study level in all domains except the students- staff engagement one. In the term

of the scale a whole the differences were between third and fourth year in the favor of the third one.

Finally, the results revealed that the big five personality factors have a predictability in university engagement level, which explained as a whole (29.1) of variance, and the main factor in explaining the variance of engagement was the conscientiousness factor, which explained (22%) of variance.

Key Words: University Engagement, Big Five Personality Factors.